Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8370082
Centre d'intérêt: 872

Croteau, Nicole.

Didactique de la sténographie / par Nicole Croteau ; [pour le Programme de perfectionnement des maîtres en enseignement professionnel, Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois], Université du Québec. -- Hull : L'Université, 1981.
144, [36] f. ; 28 cm.

En tête du titre: Recherche subventionnée par le M.E.Q..
Bibliographie à la fin du v.

Cote Dewey: 653'.07/C951d Cote LC: HF/5547?

Descripteur(s): *Techniques administratives *Perfectionnement des enseignants *Formation des enseignants *Guide pédagogique *Didactique *Secondaire (Niveau) *Universitaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Sténographie

Le document rend compte d'une recherche menée dans le cadre d'un programme de perfectionnement des maîtres en didactique de la sténographie. Celle-ci avait pour but final l'élaboration d'un guide pédagogique pouvant aider les professeurs de sténographie dans leur enseignement tout en leur laissant une marge de manoeuvre suffisante pour exprimer leur créativité et leur initiative.

Le document contient d'abord un historique de la sténographie et un aperçu de la façon dont a été conçue la didactique proposée pour cette discipline. En s'inspirant du modèle théorique proposé par Popham et al., le cadre utilisé dans cette didactique comprend les cinq étapes suivantes: 1. Identifier et classer les aptitudes en tenant compte des besoins des étudiants et des besoins du marché du travail. 2. Construire des objectifs de performance. 3. Classer en ordre les sous-aptitudes selon les objectifs pédagogiques. 4. Choisir des stratégies d'enseignement appropriées. 5. Evaluer l'apprentissage et l'efficacité du système.

Type de document: d
Financement: Bénéficiaire - Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGES
Programme(s) de subvention - PPMEP
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370082

RECHERCHE

DIDACTIQUE
DE LA
STENOGRAPHIE

PPMEP

PROGRAMME DE PERFECTIONNEMENT DES MAÎTRES EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Université du Québec
Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois
Case postale 1250, succursale "B", Hull, Québec
J8X 3X7

E D U Q 8370082

RECHERCHE

subventionnée par le M.E.Q.

"Didactique de la sténographie"

par

Nicole Croteau

Université du Québec

31 mai 1981

TABLE DES MATIÈRES

HISTORIQUE DE LA STÉNOGRAPHIE

A. ORIGINE ET ÉVALUATION..... 1

B. PRÉSENTATION DE DIFFÉRENTES MÉTHODES..... 16

C. ORIENTATION FUTURE..... 21

D. TENDANCES DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA STÉNOGRAPHIE..... 22

E. UTILISATION SIMULTANÉE DE PLUSIEURS PROCÉDÉS..... 28

DIDACTIQUE DE LA STÉNOGRAPHIE

A. POSITION DU PROBLÈME..... 32

B. IMPORTANCE DE LA RECHERCHE..... 35

C. LIMITES DE LA RECHERCHE..... 37

D. ORGANISATION DE LA RECHERCHE..... 38

PRÉSENTATION DU CADRE THÉORIQUE SELON POPHAM ET AL..... 39

MODIFICATIONS AU CADRE..... 56

APPLICATION DU CADRE EN STÉNOGRAPHIE

BESOINS DE L'ÉTUDIANT..... 60

BESOINS DU MONDE DU TRAVAIL..... 63

APPLICATION DES THÉORIES D'APPRENTISSAGE..... 69

I. IDENTIFICATION ET CLASSIFICATION DES APTITUDES..... 75

II. CONSTRUCTION DES OBJECTIFS DE PERFORMANCE..... 78

III. IDENTIFICATION ET CLASSIFICATION EN ORDRE DES SOUS-APTITUDES..... 80

IV. SÉLECTION DES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT APPROPRIÉES..... 82

A. SÉLECTION D'UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE..... 83

B. PLANIFICATION DES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE..... 84

C. SÉLECTION DES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE..... 92

1. PRÉSENTATION DES ÉLÉMENTS DE BASE..... 92

2. ACQUISITION DE LA LECTURE..... 94

3. INTRODUCTION DE L'ÉCRITURE..... 97

4. ACQUISITION DE L'APTITUDE À PRENDRE LA DICTÉE.....101

a. FACON DE DICTER.....103

b. FACON DE PRÉPARER LES TEXTES.....103

5. DÉVELOPPEMENT DE L'APTITUDE À PRENDRE LA DICTÉE.....110

6. INTRODUCTION À LA QUALITÉ DE LA TRANSCRIPTION.....115

7. ACQUISITION DE L'APTITUDE À TRANSCRIRE.....115

8. DÉVELOPPEMENT DE L'APTITUDE À TRANSCRIRE.....116

a. CHOIX DU MATÉRIEL À DICTER.....118

9. INTÉGRATION DE LA PRODUCTIVITÉ EN TRANSCRIPTION.....120

10. ASSIGNATION DES DEVOIRS À LA MAISON.....122

11. UTILISATION DU MATÉRIEL DIDACTIQUE.....124

a. PLANIFIER ET ENTRETENIR UN LABORATOIRE DE STÉNOGRAPHIE.....124

b. MATÉRIEL PROGRAMME.....127

c. CAHIERS D'EXERCICES.....127

d. ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES.....128

V. ÉVALUATION DE L'APPRENTISSAGE
ET DE L'EFFICACITÉ DU SYSTEME..... 129

A. LECTURE..... 130

B. THÉORIE..... 131

C. ABRÉVIATIONS..... 131

D. VITESSE EN DICTÉE ET QUALITÉ DE LA TRANSCRIPTION..... 132

E. PRODUCTIVITÉ EN TRANSCRIPTION..... 134

F. PONDÉRATION..... 140

CONCLUSION..... 141

IMPLICATIONS..... 144

LEXIQUE

ANNEXE I PLANS DE LECON(2)

ANNEXE II CARTE D'IDENTITÉ

ANNEXE III TABLEAU DES OBJECTIFS DE VITESSE EN LECTURE

ANNEXE IV GUIDES DE DICTÉE(3)

ANNEXE V ÉCHELLES D'ÉVALUATION(2)

ANNEXE VI FICHES CONTROLES(2)

ANNEXE VII DOCUMENTS ORIGINAUX POUR ACÉTATE(18)

BIBLIOGRAPHIE

PERSONNES RESSOURCES

HISTORIQUE DE LA STENOGRAPHIE

Présenter les origines et l'évolution de la sténographie, c'est en faire l'histoire.

En effet, ce chapitre présente les éléments de base de la sténographie. Au cours des années, cette habileté s'est développée et plusieurs auteurs, dont l'autorité n'est plus discutée, ont conçu et perfectionné progressivement différents systèmes sténographiques et de ce fait, contribué aux différentes méthodes d'enseignement.

Ce bref exposé sur l'évolution de la sténographie montre l'importance de ce procédé d'écriture abrégée à travers les temps. De plus, ce chapitre se veut une source de références pour le professeur qui désire parfaire ses connaissances en sténographie.

Il va sans dire que l'historique de la sténographie s'intègre bien à l'intérieur de la présente didactique.

Qu'est-ce que la sténographie? La sténographie est un procédé d'écriture formé de caractères abrégés spéciaux. La sténographie est l'art d'écrire aussi rapidement que l'on parle en employant des signes simples qui se substituent aux lettres de l'alphabet. En effet, la simplicité des signes, doublée de la suppression d'éléments accessoires et l'ignorance volontaire des caprices de la grammaire, permettent de noter exactement et à la cadence tous les éléments d'un discours.

D'autres termes, moins usités, servent à désigner des systèmes d'écriture abrégée: tachygraphie (écriture vite et légère), brachygraphie

(écriture courte), sémiographie (écriture symbolique) mais le terme sténographie (écriture serrée) "remplaça tous les vocables en 1792, quand Théodore Bertin, après avoir publié une adaptation du système anglais Taylor, donna droit de cité à ce terme."[1]

A cause de sa rapidité de notation, la sténographie a son importance comme outil personnel et comme exigence requise pour un emploi sur le marché du travail.

De plus, Mhora Zelter, souligne que "apprendre la sténographie aide à solidifier nos habiletés d'apprentissage en lecture, en écriture, en écoute, en mémorisation, en notation, en récapitulation, en synthèse et en organisation; et développe aussi les notions de base de langue française et/ou anglaise par l'orthographe, la grammaire et le vocabulaire plus approfondis."[2]

A. ORIGINE ET EVOLUTION

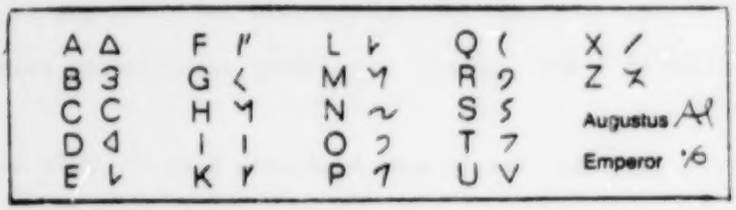
"Si l'on peut affirmer que les peuples antiques usaient déjà en écriture de procédés abréviatifs, on manque toutefois de données précises quant à l'origine de la sténographie proprement dite. Les auteurs qui se sont attachés à cette étude, citent comme premier sténographe TIRON, esclave affranchi, contemporain de Cicéron (1 s. avant J.-C.) et dont le système est connu sous le nom de notes tironiennes. Mais il est probable, ajoutent ces auteurs, que Tiron en ait emprunté les éléments aux Grecs."[1]

---

1 Cousin, Eugène, "Cours de sténographie", Maison d'édition A. De Boeck, Bruxelles, 1974, pp. 92 et 115.

2 Zelter, Mhora, "Exploring Shorthand", Gage Publishing Ltd, 1970, p.1.

Il est possible de croire que le grec, Ennius (240-169 av. J.-C.) élabora une liste de signes arbitraires destinés à transcrire le langage courant et que Cicéron (106-43 av. J.-C.) employa une écriture abrégée, formée principalement de règles puisées en majeure partie dans les notes d'Ennius. L'historien grec Plutarque (45-125) attribue à Cicéron la découverte des notes syllabiques et phonétiques. Il s'ensuivit que Cicéron enseigna l'écriture abrégée à Tiron lequel la perfectionna. Ce dernier "est cité par tous comme le premier sténographe praticien et théoricien car il a su apporter de grands perfectionnements aux signes romains. Il créa un alphabet original: lettres abrégées et variables suivant des principes déterminés par lui, formant ainsi un véritable système"[1]



Alphabet tironien

Sous les Mérovingiens (450-750) et les Carolingiens (750-990) les notes ne subissent guère d'évolution. La langue populaire se transforme: dans la majeure partie de la France on parle le roman, ancêtre du français et le tudesque qui donna naissance à l'allemand. La seule langue que l'on apprend dans les écoles est le latin déjà langue morte.

Les notes et l'écriture cursive sont les moyens graphiques de l'époque. Il est évident que l'écriture rapide n'a plus ni la vogue

---

1 Cousin, Eugène, "Cours de sténographie", Maison d'édition A. De Boeck, Bruxelles, 1974, p. 94.

ni la même utilité que dans l'enceinte du Forum ou du Sénat romain. Par contre, "vers l'an 1,000, le pape Sylvestre employa une écriture secrète différant totalement des notes syllabiques et rapides de Tiron. La nécessité de suivre la parole fait place à la fonction de copiste".[1]

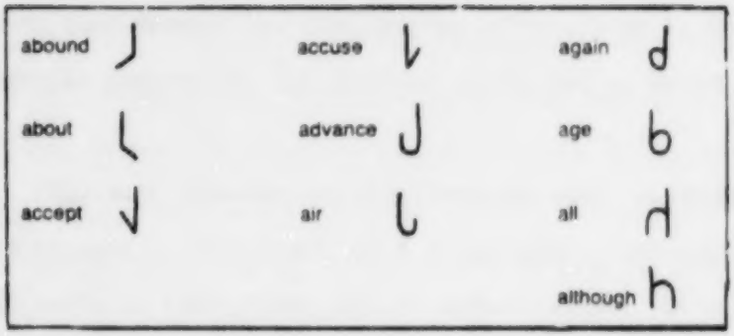
Il faut attendre le 17^{e} siècle pour observer de nouveaux mouvements en faveur de l'écriture abrégée. C'est d'Angleterre que partent les nouvelles tendances. Parallèlement, réapparaît la nécessité de noter les débats et les discours. "On s'affranchit des notes et le principe de base est désormais l'emploi de signes phonétiques, ce qui ouvre le champ à toutes les possibilités. Les systèmes nouveaux sont classés en deux groupes: d'une part, les systèmes cursifs (pente unique) d'autre part: les systèmes géométriques (droites et courbes) que l'on connaît actuellement."[1]

De plus, il faut constater "que ce sont les pays commerçants qui ont donné les meilleures impulsions à l'art abréviatif... et que son évolution, comme le signale Gallet-Miry coïncide avec le régime des libertés politiques et les périodes d'expansion intellectuelle."[1]

Quelque peu influencé par le système cursif de Tiron, Timothy Bright conçoit en 1588 un système géométrique anglais, basé sur des lignes droites, des cercles et demi-cercles. Malheureusement, dans ce système, tous les caractères doivent être mémorisés.

---

1. Cousin, Eugène, "Cours de sténographie", Maison d'édition A. De Boeck, Bruxelles, 1974, p. 98-99



Sténographie de Bright

Au 17^{e} siècle, la sténographie servait principalement à enregistrer les sermons, à écrire les rôles que les auteurs ne voulaient pas publier. A cette époque sont apparus quatre (4) concepteurs de méthodes sténographiques: John Willis, considéré comme le père de la sténographie moderne; Thomas Shelton, dont le système a été utilisé par Samuel Pepys pour écrire son fameux journal personnel; Jeremiah Rich, qui popularisa cet art non seulement en publiant son système mais aussi en publiant les Psaumes et Nouveau Testament selon sa méthode sténographique; et finalement William Mason, qui employa sa méthode pour enregistrer les sermons et pour traduire la Bible dans les années avant la Réformation. Son système fut adapté et devint, par la suite, le système officiel du parlement britannique.

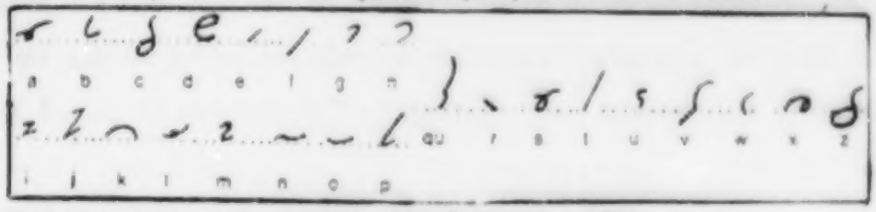
Au 18^{e} siècle, la sténographie fut considérée comme une nécessité pour le cabinet des ministres, les membres du parlement, les avocats, les religieux, les étudiants, les commerçants et les fournisseurs. Thomas Gurney a démontré le sens pratique de sa méthode en devenant le journaliste

officiel de la Cour criminelle de Londres. La famille Gurney et leurs étudiants sont devenus les sténographes officiels de la Chambre du Parlement en Angleterre, une position qu'ils ont su garder pendant 100 ans.

Plusieurs méthodes ont été inventées dans les années suivantes mais la plupart ne réussirent pas à s'implanter. Une des plus populaires fut celle du sténographe anglais Samuel Taylor. En se basant sur le travail d'un prédécesseur, il inventa en 1786 un système qui fut par la suite adapté en français par Théodore Bertin. Sa méthode fut également adaptée en espagnol, en portugais, en italien, en allemand, en ,andais, en hongrois et en plusieurs autres langues.

Au 19^{e} siècle, la révolution industrielle créa un besoin de sténographes dans le monde des affaires. Etant donné que les systèmes géométriques utilisés demandaient un haut niveau d'éducation et nécessitaient un entraînement relativement long, il était pressant de développer une méthode plus facile à assimiler.

L'allemand Franz Xaver Gabelsberger (1789-1849) s'éloigna des méthodes géométriques et développa une simple méthode cursive. Il fut reconnu mondialement par plusieurs comme un chef dans le domaine de la sténographie. En 1928, sa méthode devint le système national en Italie en raison de la simplicité de ce système qui permet une traduction facile.



Alphabet de la sténographie Gabelsberger, 1834
(photocopie de l'Encyclopédie Britannica, p. 709)

Un autre système allemand d'importance est la méthode Stolze-Schrey. Wilhelm Stolze inventa son système à la même époque que Gabelsberger et travailla dans la même ligne de pensée. En 1885, Ferdinand Schrey, un marchand berlinois, essaya de simplifier la méthode Gabelsberger. Plus tard, les méthodes Stolze et Schrey furent fusionnées et sont devenues le système dominant en Allemagne et en Suisse. Cette méthode fut également adaptée à d'autres langues: le danois, le hollandais, l'anglais, le français, l'italien, le norvégien, le polonais, le russe et l'espagnol.

A la même époque, le besoin de sténographes se faisait également sentir en France. Dès 1822, Grosselin retoucha le travail de Bertin pour le clarifier davantage. Prévost (1827) et Delaunay (1878) ont continué d'améliorer le système Taylor en conservant l'essentiel de l'adaptation de Bertin. Toutefois, on n'avait pas pour autant érigé un nouveau système basé sur la prononciation française. Ce n'est qu'"en 1813, que Conen de Prépéan publia une sténographie exacte" [1] basée sur un alphabet phonétique. De prépéan est connu comme le père de la sténographie française, car c'est lui qui en a conçu les meilleures bases. Mais il ne put réaliser ce qui était son rêve: un système simple. C'est Aimé Paris qui poursuivit le travail. Ayant appris la sténograhie de Bertin, Paris l'abandonna bientôt pour étudier les travaux de Conen de Prépéan. Il apporta des améliorations notables en réduisant l'alphabet, en simplifiant les signes et en codifiant le système. Ce n'est qu'en 1862 qu'Aimé

---

1. Cousin, Eugène, "Cours de sténographie", Maison d'édition A. De Boeck, Bruxelles, 1974, p.123

Paris publia sa méthode élémentaire. Par contre, en 1867, E. Duployé apporta certaines modifications au système Aimé Paris dans le but de propager l'emploi de la sténographie. En France comme partout ailleurs, un grand nombre de méthodes ont été proposées au public mais en 1945, le département français de l'Enseignement technique décida de mettre un peu d'ordre dans le chaos des systèmes et des méthodes sténographiques et en 1948, au Congrès d'Angoulême, trois systèmes seulement sont reconnus, Prévost-Delaunay, Duployé et Aimé Paris.

En 1837, le professeur anglais Isaac Pitman développa une sténographie de type géométrique qui devint très populaire et qui demeure une des sténographies les plus utilisées au niveau mondial. Isaac Pitman s'intéressa particulièrement à l'épellation des mots et c'est en tentant d'y apporter une réforme, celle de l'épellation phonétique qu'il a conçu son système appelé "Stenographic Sound-Hand". Cette méthode emploie des signes identiques pour représenter des sons semblables. Une nuance dans les traits est utilisée pour éliminer des signes: les plus courts servent à représenter les sons courts et les traits uniques indiquent les consonnes seules. Il faut ajouter également le principe de la position des signes au-dessus, au-dessous ou sur la ligne pour les voyelles omises.

En 1852, Benn Pitman, le frère d'Isaac Pitman, exporta le système en Amérique qui devint la méthode la plus utilisée aux Etats-Unis et au Canada, après avoir subi quelques modifications.

John Robert Gregg, né en Irlande, s'initia à une adaptation sténographique de Taylor et fasciné par la sténographie se familiarisa

avec la méthode de Pitman (Isaac). A l'adolescence, il s'appliqua à lire l'histoire de la sténographie par Thomas Anderson, membre de la Société sténographique de Londres. Dans ce livre, Anderson exposa les points essentiels d'un bon système sténographique i.e. utiliser des caractères différents pour les voyelles et les consonnes, écrire tous les caractères avec la même densité, inscrire tous ces caractères sur une même ligne d'écriture. De plus, le système est constitué de quelques principes abréviatifs compatibles. A l'âge de 18 ans, John Gregg inventa son propre système et publia à 21 ans, soit en 1888, "Light-Line Phonography". Le système sténographique Gregg se caractérise principalement par un mouvement cursif avec des cercles, des crochets, des boucles, le tout basé sur des ellipses et sur l'inclinaison de l'écriture courante. En 1893, John R. Gregg apporta son système en Amérique et "Light-Line Phonography" devint "Gregg Shorthand". A cette époque, l'éducation américaine favorisait l'enseignement de la sténographie au niveau secondaire. C'est ainsi que le système sténographique Gregg prit de l'ampleur à travers les Etats-Unis et le Canada et fut publié en anglais, en français, en espagnol et en portugais par la maison-mère. D'autres compagnies d'édition publièrent cette méthode en hébreu, en russe, en italier, en chinois, en japonais, en thaï, en polonais, en esperanto, en tagal et en erse.

Jusqu'à ce jour, les systèmes sténographiques utilisaient des symboles pour représenter les mots et les lettres. Au 20^{e} siècle, un certain nombre d'inventeurs favorisèrent l'utilisation d'une association des lettres de l'alphabet et de symboles.

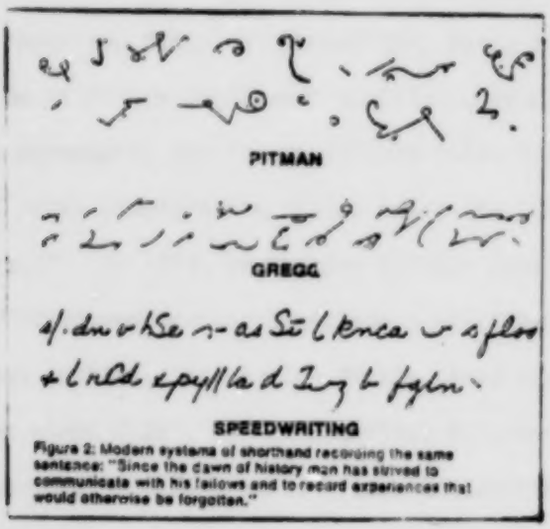
Le premier système sténographique alphabétique "Speedwriting" fut créé vers 1924 par Emma Dearborn, professeur à l'Université Columbia. Sa méthode fut d'abord conçue pour être utilisée à la machine à écrire mais en 1942, elle fut modifiée pour être écrite à la main. La sténographie "Speedwriting" utilise les lettres de l'alphabet et les signes connus de la ponctuation pour représenter les sons. Cette sténographie est enseignée en sept (7) langues (l'anglais, l'espagnol, l'italien, le portugais, le flamand, l'allemand et l'africain) et utilisée dans vingt-huit (28) pays.

Un autre système, conçu au 20^{e} siècle, fut la sténographie alphabétique Forkner, publiée en 1952 aux Etats-Unis. L'auteur, Hamden Forkner, passa dix années en recherche avant de publier la première édition de son nouveau système, lequel utilise une association des lettres conventionnelles et de quelques symboles pour les lettres et sons difficiles à écrire.

Un autre système américain, "Hy-Speed Shorthand" fut publié d'abord sous ce titre en 1932. Ce système était basé sur la méthode de Andrew J. Graham publiée en 1857 "Brief Longhand". Les principes de cette méthode comprenaient l'omission des lettres silencieuses et d'un grand nombre de voyelles, la substitution de lettres, nombres ou signes et l'association de certaines lettres.

La sténographie "Stenoscript ABC" est une méthode phonétique utilisant l'écriture courante seulement et les signes de ponctuation usuels. Cette méthode créée à Londres, en 1607, fut révisée par Manuel Claude Avancena, qui publia une version moderne en 1950. Elle comprend vingt-quatre (24) abréviations à mémoriser.

La méthode "Stenospeed" fut conçue en 1950 aux Etats-Unis. La première publication s'appela "Stenospeed High-Speed Longhand" et en 1951, à la suite d'une révision, porta le nom de "Stenospeed ABC Shorthand". Il est utilisé dans vingt (20) états américains comme test standard. Cette méthode a aussi été adaptée pour un enseignement programmé.



Sténographie Pitman, Gregg et Speedwriting
(photocopie de l'Encyclopédie Britannica, p. 709)

Les Canadiens ont suivi de près les Américains et se sont servi de leur matériel pédagogique en éducation, au début tout au moins. Il est possible de retrouver aux archives de la Bibliothèque Nationale du Canada quelques références nous permettant de brosser un léger sommaire de l'évolution de la sténographie au pays.

En 1836, F. Réal Angers publia "Système de sténographie applicable au français et à l'anglais", édition Fréchette, Québec. En 1878,

Joseph Amable Manseau publia "Phonography Made Easy, After the French System Stenographie-Duployé". Cependant, il est permis de croire que les systèmes les plus utilisés furent la sténographie Pitman, la méthode symbolique Gregg et, plus tard, la méthode alphabétique Forkner.

La sténographie Pitman fut enseignée au Canada dans sa forme classique jusqu'en 1970 environ. Avant cette date, on peut retrouver aux arthives "American Manual of Phonography being a complete guide to the acquisition of Pitman Shorthand" de Elias Longley, publié en 1859. On y retrouve également, publiée en 1913 et 1924, l'édition canadienne du centenaire de la sténographie Pitman intitulée "Course in Isaac Pitman Shorthand". En 1973, le New Era Edition publia "Pitman 2 thousand" et en 1974, "Pitman shorterhand" (méthode simplifiée). Enfin, en 1976, on retrouve aux archives, la version finale canadienne-française "Sténographie Pitman simplifiée", par L. Paquette, M.T. Moreau et C. Lalonde.

A noter que la sténographie Pitman "nécessite beaucoup d'attention, d'intelligence et d'application qu'on ne connaît plus de nos jours"[1] La sténographie Pitman simplifiée permet d'atteindre 240 mots à la minute et elle "s'adresse à une personne logique, intelligente, ordonnée, c'est-à-dire l'élite"[1]

Depuis les trente dernières années, il ya eu plusieurs mises à jour dans la publication des méthodes sténographiques. L'édition anglaise Gregg fut lithographiée aux Etats-Unis et transmise au Canada

---

1. Entrevue avec Lucette Paquette, Université d'Ottawa

par la maison d'édition Mc Graw Hill. En 1949, John Robert Gregg, Louis A. Leslie et Charles E. Zoubek publièrent la 1ère édition de la sténographie anglaise simplifiée, laquelle fut reçue avec enthousiasme par l'ensemble des professeurs de sténographie. Depuis la publication de cette première édition, et la deuxième en 1955, la méthode de sténographie anglaise Gregg simplifiée fut utilisée par des centaines de professeurs indépendamment du type d'école et des conditions d'enseignement. Ces derniers apportèrent aux auteurs plusieurs suggestions utiles dans le but de rendre l'enseignement de la sténographie Gregg plus efficace. D'ailleurs, de ces suggestions, plusieurs furent intégrées à l'édition "Diamond Jubilee Series" de 1963. Les changements apportés concernaient surtout l'organisation des leçons, une présentation plus simple des principes, une amélioration dans le contenu du matériel lui-même et dans l'apparence générale du volume. En raison de l'évolution du monde des affaires, deux autres éditions s'ajoutèrent, celle de 1976 et la toute dernière "Collection 90" en 1980.

Le système alphabétique Forkner, version anglaise, par Hemden L. Forkner et Frances A. Brown se retrouve édité au Canada en 1972. Cette méthode fut adaptée aux exigences de la langue française en 1977 par Lynn Hayes et Hélène Beauparlant-Thibault. Les deux principales caractéristiques de cette méthode alphabétique sont le principe de l'auto-découverte des règles, celles-ci étant présentées à la fin de l'exercice et la liberté de choix en ce qui concerne l'écriture des voyelles et la liaison ou non des locutions et des expressions usuelles.

Pour répondre efficacement aux besoins du marché du travail en matière de bilinguisme, la sténographie s'oriente donc vers la

conception de méthodes bilingues.

La première publication bilingue est une méthode symbolique, il s'agit de la "Sténographie De-La-Salle: méthode bilingue" éditée en 1957 par les Frères des Ecoles chrétiennes. En 1966, Roger Jolicoeur apporte quelques modifications à la méthode De-La-Salle et la publie de nouveau. Cette méthode a fait l'objet de plusieurs mises à jour si l'on considère les dates d'édition (1973-74-76-78). Il publie en 1973, comme outil complémentaire à la méthode symbolique De-La-Salle, "Je deviens sténo en 10 leçons".

En 1978, avec l'aide de Francine Touchette-Fortin, Roger Jolicoeur publie une méthode alphabétique bilingue intitulée "Sténographie alphabétique Radido/méthode bilingue", à laquelle il ajoute en 1980 "Lectures et dictées sténo-Rapido-exercices bilingues." Cette méthode possède des caractéristiques qui lui sont propres: elle est basée sur l'alphabet donc plus facile à apprendre et on ne risque pas de l'oublier, la présentation bilingue sous un seul volume permet d'apprendre la méthode en français d'abord et en anglais ensuite ou les deux simultanément, les textes de dictée tiennent compte de la densité syllabique réelle, soit 1,6 en français et 1,4 en anglais.

On retrouve au Québec différentes méthodes sténographiques. La plus connue est la méthode symbolique Gregg qui est utilisée dans la plupart des écoles et des bureaux. L'auteur, Soeur Marie-Ernestine, s.s.a. (Alma Lamoureux) a tenté d'adapter de l'anglais au français la méthode inventée par John Robert Gregg en 1888. Dans la première

édition de la "Sténographie Gregg simplifiée" en 1953, l'auteur avait rédigé cet ouvrage en ne perdant pas de vue la possibilité de conserver le même sténogramme en français et en anglais. Comme une trop grande fidélité aux règles énoncées en anglais risquait de laisser en souffrance certaines exigences de la langue française, Sr Ernestine, dans sa nouvelle édition de 1966, intitulée "Sténographie Gregg, Collection 75^{e} anniversaire", s'efforça, tout en respectant le génie du docteur Gregg, de bien tenir compte de la phonétique française.

Dans le but d'améliorer la technique sténographique de l'élève et d'assurer son progrès en transcription, Sr Ernestine publia en 1968 un deuxième volume intitulé "Vitesse progressive en sténographie Gregg". L'auteur a aussi conçu tout le matériel didactique relatif à l'édition de ces deux volumes, c'est-à-dire, les transcriptions, les exercices, les disques de dictées, un dictionnaire sténographique Gregg.

En 1979, Sr Ernestine publia "La sténographie Gregg en 32 leçons, collection 90". Cette édition a été conçue dans le but de permettre l'apprentissage de la sténographie selon les plus récentes normes utilisées dans ce domaine. Les abréviations moins utilisées de nos jours ont été remplacées par d'autres plus pertinentes. L'auteur s'est à nouveau assuré de joindre à cette nouvelle édition le matériel didactique correspondant.

En 1980, Sr Ernestine publia l'édition "Vitesse progressive en sténographie Gregg, collection 90" qui comprend un matériel de dictée complètement renouvelé dans toute la section générale du volume et deux chapitres nouveaux, soit l'écologie et l'informatique.

Une nouvelle sténographie a vu le jour tout récemment au Québec, il s'agit de la méthode alphabétique "Sténoscript".

En 1978, les auteurs Pierrette Déry et Renée Giard, toutes deux professeurs au Cegep Edouard Montpetit, ont conçu une méthode qui se veut justifiée et non arbitraire comme la plupart des autres méthodes alphabétiques déjà existantes.

Ce système sténographique est basé sur l'alphabet courant auquel on a ajouté quelques symboles (ceux de l'Alphabet phonétique international) pour les voyelles, les préfixes et les suffixes. Cette méthode diffère des autres méthodes alphabétiques par sa logique interne, sa démarche et son apprentissage. Cette méthode a été pensée en français d'abord, ce qui permet de dire que la fréquence de la langue justifie la symbolisation ou non d'un préfixe ou d'un suffixe. Le tracé des sténogrammes se fait de façon continue sans retour en arrière. Il est possible d'assimiler cette méthode en 30 heures et d'atteindre une vitesse minimum de 80 mots/minute après 15 heures d'entraînement. Comme elle a été conçue en fonction des besoins sociaux actuels, cette méthode s'apprend plus rapidement, et elle permet de mieux répondre aux exigences de la qualité du français en transcription.

B- PRESENTATION DE DIFFERENTES METHODES

On offre différentes méthodes pour l'apprentissage de la sténographie. Les avantages ou inconvénients de ces méthodes sténographiques ont été discutés pendant plusieurs années. Il semble qu'aucun système ne sera universel. Quelques étudiants ont essayé une méthode et ont

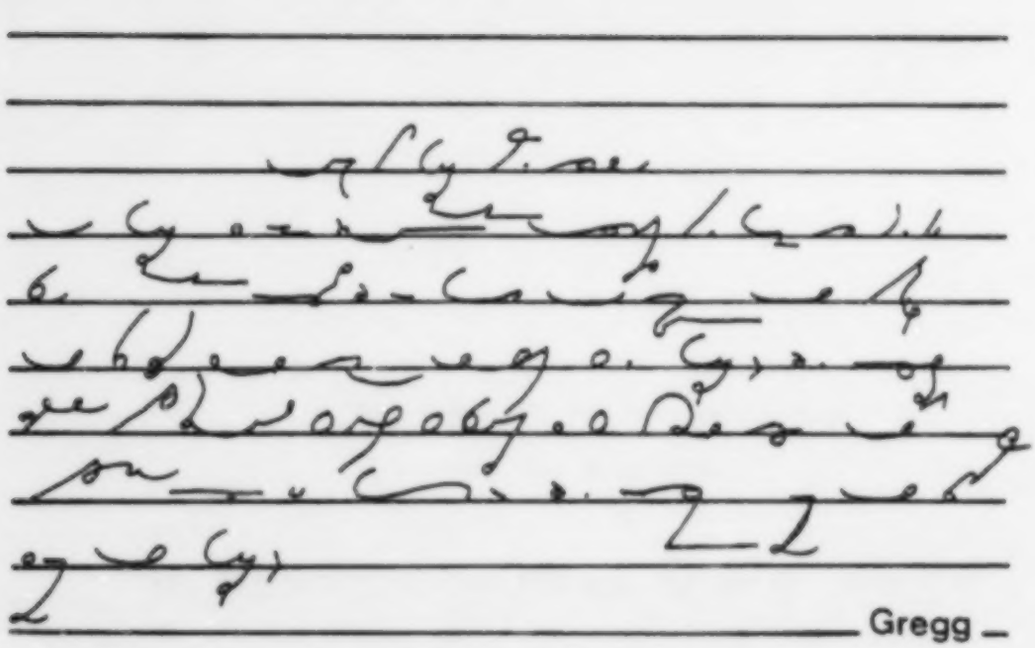
échoué, mais ont réussi avec une autre. D'ailleurs, nous aimons tous penser que la méthode que nous avons apprise est la meilleure et, par conséquent, la méthode idéale. Une chose est certaine, tous les systèmes n'ont pas la même valeur mais tous visent la lisibilité et la rapidité par la simplicité, la clarté et la précision.

A titre d'exemple et afin de comparer l'aspect de chaque méthode, vous trouverez à la page suivante un texte écrit selon trois différentes méthodes utilisées au Québec.

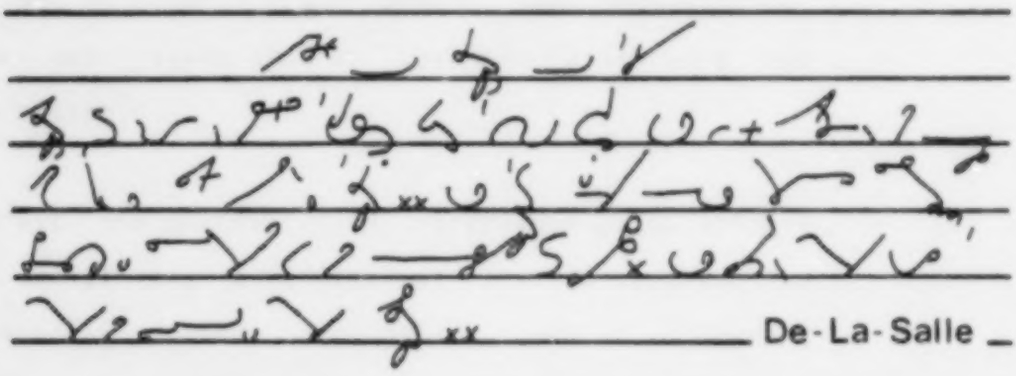
Ci-joint également un tableau comprenant les consonnes, les voyelles, quelques combinaisons de lettres et des abréviations tels qu'elles apparaissent dans chacune des méthodes indiquées.

Alphabet	Gregg	De-La-Salle	Forkner	Sténo-script
P				
B				
M				
N				
F				
V				
SZ				
T				
D				
R				
L				
CH				
J				
K(qu)				
G(ue)				
GNE				
YE				
H				
G(i,toux)				
SS				

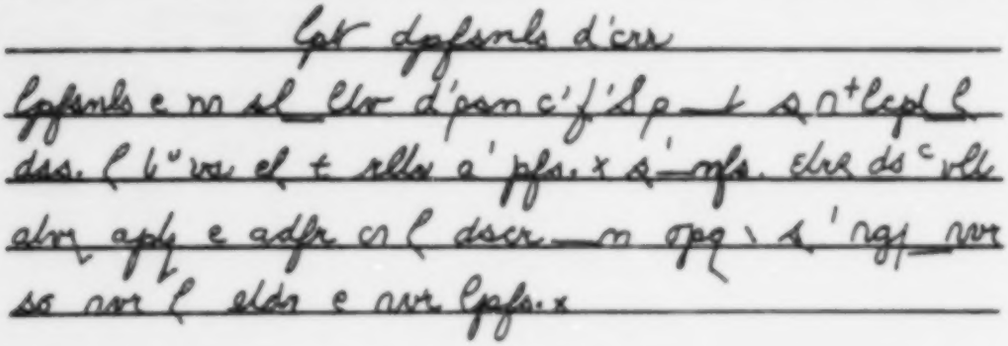
Alphabet	Gregg	De-La-Salle	Forkner	Sténo-script
A				
I				
É,È				
Ê,Ë				
O				
OU				
U				
OI				
tion				
beaucoup				
toutefois				
immédiat				
plusieurs				
correspondance				
quantité				
oi-joint				
aussitôt que possible				
par retour du courrier				
madame				
veuillez agréer				
salutations distinguées				



Gregg



De-La-Salle



Sténoscript

L'importance du professionnalisme dans une carrière.

Le professionnalisme est non seulement l'activité d' une personne qui fait une chose par métier, c'est en plus le comportement, les dispositions, les buts visés et les qualités relatives à une profession.

C'est une manifestation extérieure de sa volonté à travailler, à partager et à différer quand les désaccords mènent au progrès. C'est un engagement envers soi, envers les étudiants et envers la profession.

C. ORIENTATION FUTURE

Depuis plus de deux milles ans, l'homme a essayé de trouver des méthodes rapides d'enregistrement de la pensée. Il a inventé et élaboré des centaines de procédés sténographiques.

De nos jours, il serait impensable de songer à la disparition de la sténographie, d'autant plus que cette dernière est toujours un outil valable dans le monde des affaires. Autrefois, il était facile d'obtenir un poste de secrétaire mais aujourd'hui, comme la main-d'oeuvre devient de plus en plus spécialisée, les emplois sont difficiles à trouver car il y a beaucoup de concurrence. De nos jours, on sélectionne les meilleurs candidats en les soumettant à des épreuves de sténographie. La compétence en sténographie demeure donc un critère d'embauche et son pourcentage d'utilisation est relié non à la vitesse mais à la qualité de la transcription française et anglaise.

D'autre part, le progrès technologique a été remarquable ces dernières années. Il existe maintenant plusieurs moyens techniques d'enregistrement des comptes rendus de réunions. A noter que la machine à traitement de textes envahit à un rythme effarant le marché du travail. Quoiqu'il en soit, ces équipements ne peuvent remplacer complètement la sténographie. Une analyse de la profession de secrétaire et de sténographe officiel, faite par le Service Plan de Carrière du ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre, a permis d'identifier que, toute comparaison faite avec tous les moyens techniques utilisés jusqu'à aujourd'hui, la sténographie demeure plus efficace lorsqu'il s'agit de sélectionner et de relire un passage; de corriger une section ou de transcrire un compte rendu, une lettre ou document d'affaires. Il en

résulte que "le progrès technologique a augmenté la capacité de travail de la secrétaire sans véritablement bouleverser ses habitudes de travail". [1]

Une chose est certaine, notre contexte social actuel amenant ce changement d'orientation nous entraîne de plus en plus vers cette recherche de ce qui est plus facile et plus rapide.

Dans une même optique, on remarque une nouvelle tendance en sténographie, celle de la méthode alphabétique choisie pour son accessibilité et sa facilité d'apprentissage. D'un point de vue pédagogique, elle mérite une attention particulière dans certains milieux surtout parce qu'elle agit directement sur la durée de l'apprentissage, laquelle, on le sait, est un facteur de réussite et de motivation.

Il n'en demeure pas moins que la sténographie exigera toujours un apport technique (le tracé) et intellectuel (le jeu mental de conversion symbolique) de celui qui l'utilise ainsi que de la compréhension, de la mémorisation et, de la création d'automatisme. Dans l'avenir, la sténographie devra répondre davantage aux besoins de rapidité et de qualité exprimés dans le monde du travail.

D. TENDANCES DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA STENOGRAPHIE

A titre d'information supplémentaire, voici un bref résumé de l'évolution des méthodologies d'enseignement de la sténographie contenu

---

1. Ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre, Plan de Carrière, Secrétaire, 1977, p. 27

dans "Methods of Teaching Gregg Shorthand" par Louis A. Leslie, Gregg Edition, 1953. Bien entendu chaque méthode d'enseignement est influencée par les pressions du monde des affaires dans le but d'obtenir de meilleurs résultats, par l'expérience antérieure et le tempérament du professeur, par le milieu scolaire, par la nature du système enseigné et par différentes considérations similaires. Mais compte tenu de ces facteurs, il a été possible d'identifier dix tendances dans l'évolution de l'enseignement de la sténographie.

1. La tendance favorisant une utilisation plus fréquente de textes se rattachant à la théorie plutôt qu'une utilisation de listes de mots à titre d'exercice.

Malgré le fait que plusieurs professeurs reconnaissaient le bien fondé de cette pratique en sténographie, ce n'est que tout récemment qu'une quantité suffisante de ces textes est disponible.

2. La tendance proposant une pratique moins répétitive.

Il est vrai que beaucoup de pratique répétitive est nécessaire en sténographie afin d'assurer l'automatisme de l'écriture des sténogrammes. Au début, la coutume voulait que l'on obtienne cette répétition directement en écrivant chaque mot de la liste 5 fois ou 10 fois ou jusqu'à ce que la page soit complétée. Après plusieurs années, on a réalisé que ce genre de répétition directe apportait peu et avait quelques mauvais effets. Aujourd'hui, il est reconnu que la meilleure répétition est celle qui pratique les mêmes sténogrammes mais chaque fois dans un contexte différent. Il est possible d'arriver à cette pratique en écrivant une seule fois une grande quantité de texte se

rattachant à la théorie. Le résultat escompté ne découle donc pas d'un exercice d'écriture ou de lecture répétitif mais plutôt d'un exercice présentant le sténogramme chaque fois dans un nouveau contexte.

3. La tendance voulant que l'on n'exige plus la mémorisation des règles.

Cette caractéristique est reliée directement à cette autre tendance voulant que l'enseignement de la sténographie soit un enseignement de l'art du langage. Vu sous cet angle, l'art du langage ne peut s'acquérir par les règles; lorsque nous parlons à une vitesse de 200 à 400 mots à la minute, il est impossible de penser aux règles de grammaire, pas plus qu'il est possible d'apprendre à parler couramment une autre langue avec les règles de grammaire. Au fur et à mesure que les systèmes sténographiques se sont simplifiés, de plus en plus de professeurs ont mis moins d'emphase sur la mémorisation des règles. Depuis 1935, plusieurs professeurs utilisant la méthode fonctionnelle n'ont pas enseigné de règles sténographiques.

4. La tendance interdisant la transcription d'un texte imprimé en sténographie.

L'origine de cette pratique est partiellement due à l'emphase que l'on mettait au début de l'enseignement de la sténographie sur la mémorisation intégrale des règles. Aucun autre facteur ne contribue autant à créer l'hésitation que le fait de copier un texte imprimé en sténographie. L'étudiant écrit à loisir et s'il rencontre un mot présentant quelques difficultés en sténographie, il réfléchit à différentes possibilités et il en choisit une en espérant écrire le

meilleur sténogramme. Rien n'est aussi nuisible et aussi opposé au principe d'un bon enseignement de la sténographie car c'est durant la dictée qu'un étudiant doit écrire un sténogramme et ce, instantanément, sinon il perd ce qui suit. Il est donc préférable d'apprendre à écrire n'importe quel sténogramme plutôt que d'apprendre à écrire avec hésitation le meilleur sténogramme possible.

Par conséquent, toutes les transcriptions devraient se faire à partir des sténogrammes imprimés et toutes les formations de sténogrammes, à partir de dictée.

5. La tendance voulant que l'on élimine la correction des sténogrammes faits par l'étudiant.

Non seulement ce procédé donne un surcroît de travail en correction mais il est aussi nuisible à l'étudiant que le fait de transcrire des textes imprimés en sténographie. Les deux pratiques obligent l'étudiant à s'arrêter et à penser aux sténogrammes. Le but de ce procédé de correction est de rendre l'étudiant soucieux de la précision de ses sténogrammes alors qu'il serait plus avantageux de corriger la transcription de ses notes sténographiques, car si l'étudiant peut transcrire correctement un sténogramme, c'est que celui-ci est juste.

6. La tendance préconisant le moins d'évaluation possible en sténographie.

En effet, les professeurs anxieux de savoir si les étudiants comprennent, se souviennent et appliquent les règles s'efforcent de pratiquer une évaluation journalière des sténogrammes en classe.

En sténographie, les examens ne sont à peu près pas nécessaires si ce n'est de répondre aux exigences du Ministère. Toutefois, si

c'est le cas, les tests devraient être faits de sorte que l'on évalue l'habileté de l'étudiant à transcrire ses sténogrammes plutôt que son habileté à écrire ses sténogrammes conformément aux sténogrammes du volume ou du dictionnaire. Cette conformité n'est d'aucune valeur et devrait être négligée.

7. La tendance mettant de l'emphase sur la transcription comme étant un objectif de l'enseignement de la sténographie et voulant que la transcription soit la procédure d'évaluation et de notation.

Dans le passé, le professeur de sténographie enseignait très peu de transcription, il enseignait la sténographie. Aujourd'hui, le professeur réalise qu'il n'enseigne pas la sténographie mais plutôt une branche de la transcription. Cette emphase sur la transcription, c'est-à-dire la préparation du matériel conformément aux normes d'envoi, a été le facteur salutaire dans l'évolution de l'enseignement de la sténographie. C'est cette emphase qui a permis au professeur d'ignorer les points théoriques de moindre importance et de se concentrer sur le problème que posait l'acquisition de cette habileté à prendre la dictée et à transcrire correctement le contenu, sans égard des différences mineures dans les sténogrammes.

8. La tendance favorisant l'utilisation d'une approche en lecture pour la sténographie.

En 1934, quand l'auteur John R. Gregg commence à soutenir l'approche en lecture, il rencontra d'amères oppositions. Mais grâce à la grande influence de cette approche sur les courants pédagogiques, il semblait évident que d'ici quelques années, l'emploi

d'une forme quelconque d'approche en lecture serait presqu'universelle. L'auteur, John R. Gregg, recommandait une approche en lecture assez longue pour donner à l'étudiant la chance de devenir entièrement familier avec les formes, les proportions et les inclinaisons des caractères alphabétiques pris individuellement et les associations usuelles de ces caractères.

On ne peut commencer l'écriture avant que l'étudiant ne soit certain de la forme du caractère qu'il doit écrire. Plusieurs professeurs en désaccord avec une aussi longue approche en lecture, trouvent profitable, cependant, d'accorder à l'étudiant quelques jours en lecture avant de l'autoriser à tenter de reproduire les caractères sténographiques.

9. La tendance voulant que l'on fournisse à l'étudiant la clé de transcription des exercices de lecture et d'écriture de son volume.

Pour certains sujets, l'utilisation de la clé de solution aux problèmes ne serait pas une bonne pratique d'enseignement. Cependant, la lecture des sténogrammes ne devrait pas être considérée comme un problème mais plutôt comme un exercice. Etant donné que la lecture des sténogrammes est un exercice, le fait de fournir la clé de transcription est donc une bonne façon d'enseigner. La plupart des difficultés énoncées par les professeurs et les étudiants en sténographie viennent de cette confusion entre un exercice et une solution à un problème.

10. La tendance générale pour des attitudes et une méthodologie moins rigides et plus libérales.

Cette tendance met en évidence la différence fondamentale entre les art et les sciences. En enseignant l'algèbre, le professeur doit insister sur les erreurs de compréhension, de raisonnement, d'application et de résultats. En sténographie ou en langue, le professeur causera du tort à l'étudiant en insistant sur les mêmes choses. L'étudiant obtiendra un meilleur succès si on lui accorde un certain temps de réflexion pour que tout s'éclaircisse et qu'il atteigne alors la performance désirée. Dans l'apprentissage d'une habileté, les erreurs sont un indice de santé et dans l'apprentissage d'une science, les erreurs sont l'indice de problèmes qui doivent être corrigés. Concrètement, si un étudiant connaît la plupart de ses abréviations et qu'il les écrit naturellement selon le contexte lors d'une dictée et ce, à sa plus haute vitesse de prise, cela s'avère plus significatif que l'étudiant qui, tout en les connaissant, est incapable de les appliquer spontanément lors d'une dictée.

E. L'UTILISATION SIMULTANEE DE PLUSIEURS PROCEDES

Ce court résumé simplifie la situation des tendances favorisant chacune un procédé d'enseignement de la sténographie. Il est certain que dans toutes les classes de sténographie, on y trouve diverses façons d'enseigner puisque chaque professeur utilise un procédé plutôt qu'un autre. Il existe plusieurs professeurs qui mettent encore de l'emphase sur la mémorisation intégrale des règles alors que d'autres refusent même d'enseigner

l'alphabet des caractères sténographiques aux débutants. Les deux extrêmes sont toutes deux irraisonnables. Il est maintenant prouvé que les règles sténographiques ne sont pas nécessaires à l'apprentissage de la sténographie. D'un autre côté, l'étudiant a moins de difficultés à apprendre la sténographie si on lui montre la signification des caractères alphabétiques au lieu de l'introduire à la sténographie sans les lui présenter.

De toute façon, les deux tendances extrémistes mentionnées ci-haut sont peu souhaitables. L'auteur John R. Gregg croit que la signification des caractères alphabétiques devrait être enseignée et que la mémorisation intégrale des règles ne devrait pas l'être. Certains étudiants peuvent apprendre des deux manières mais le premier souci du professeur devrait être de trouver le moyen le plus facile permettant à la majorité d'en tirer le maximum de profit. L'étudiant ne devrait pas être ennuyé par un cours trop lent ni trop accéléré. L'expérience a démontré qu'un horaire d'environ 70 périodes d'enseignement donne suffisamment de temps à tous, quelles que soient leurs difficultés, pour en retirer le minimum de connaissances requises.

En général, la majorité des professeurs de sténographie fait preuve d'un souci professionnel constant. Plusieurs d'entre eux améliorent constamment leur enseignement par la lecture d'articles professionnels, par des cours de perfectionnement, par la participation à des congrès, par l'essai de méthodes nouvelles et par la redécouverte d'anciens programmes qui s'avèrent encore efficaces.

Aux problèmes propres à l'enseignement de la sténographie se greffent, de nos jours, ceux de la transcription. En 1915, on ne

demandait pas au professeur de définir ce qu'est une lettre selon les normes d'envoi. En effet, la transcription est un problème tellement récent que ce n'est que vers 1937 que les premiers textes de transcription firent leur apparition. Un livre d'instruction destiné aux professeurs apparut comme la solution possible aux problèmes de l'enseignement de la transcription. En 1949, est publié le premier volume dévoué exclusivement aux méthodes d'enseignement de la transcription.

Afin de démontrer les récents progrès dans l'enseignement de la transcription, on a relevé, lors de sondages, qu'en 1934, 13% des professeurs enseignaient la transcription pendant le temps alloué à l'enseignement de cette matière; en 1945, 55% poursuivaient cet enseignement. Si le même sondage était fait aujourd'hui, les résultats seraient nettement supérieurs sinon aussi encourageants.

Depuis cette première publication, par John Gregg, d'un guide pour l'enseignement de la sténographie et de la transcription en 1949, les auteurs Louis A. Leslie, Charles E. Zoubek et Madeline S. Strony y ont apporté quelques modifications en fonction des suggestions des professeurs dans le but de moderniser le livre. La dernière publication remonte à 1963 et s'avère un document exhaustif pour le professeur de sténographie.

On rencontre une autre édition américaine concernant la méthodologie d'enseignement en sténographie, soit "Methods of Teaching Shorthand" par Allen R. Russon, publiée en 1968. Aux Etats-Unis, également, on peut trouver "Methods of Shorthand Instruction" par Joseph M. Pullis, publié en 1974 par la maison d'édition South-Western Publishing Company. Bien entendu plusieurs recherches américaines

ont contribué à améliorer les techniques d'enseignement de la sténographie. La maison Pitman Publishing a, elle aussi, publié en 1974 un guide "Teaching Shorthand and Typewriting" par Grace McNicol.

Comme les progrès technologiques du monde des affaires amènent une nouvelle orientation dans l'enseignement de la sténographie, la maison d'édition Delta Pi Epsilon publie en 1980, "Teaching Shorthand". L'auteur Léona M. Gallion, professeur à l'Université Indiana, présente dans ce volume les plus récentes stratégies d'enseignement propre à la sténographie. Ce résumé, à la fois court mais complet, tient compte des principes de base de l'apprentissage de la sténographie et, surtout, s'avère un outil pédagogique très utile en classe.

DIDACTIQUE DE LA STENOGRAPHIE

A. POSITION DU PROBLEME

A l'opposé des nombreux écrits sur les procédés sténographiques et leur méthodologie d'application, il semble que très peu de travaux aient été publiés sur la façon d'enseigner la sténographie.

A la suite de rencontres avec plusieurs professeurs qui ont une expérience pertinente dans l'enseignement des matières commerciales, on constate qu'il existe divers types de problèmes relatifs à l'enseignement de la sténographie.

Chez les étudiants, on a identifié une faiblesse marquée au niveau de la langue écrite et un manque évident de motivation à l'apprentissage de la sténographie.

Chez les enseignants, on a constaté un manque d'uniformité des formules pédagogiques dans l'enseignement d'une même méthode sténographique, un manque d'information quant aux outils pédagogiques déjà existants et propres à la sténographie et/ou une absence de créativité dans l'utilisation de ce matériel didactique, un manque de connaissances quant à l'évolution des méthodologies relatives à l'enseignement de la sténographie, à la diversité des méthodes sténographiques, à l'orientation future de l'utilisation de la sténographie compte tenu du contexte social actuel et de l'influence de la technologie moderne sur les facteurs d'efficacité: la qualité et la productivité.

Face à cette situation problématique, quelques auteurs ont tenté d'identifier certaines variables pouvant avoir des répercussions sur

l'apprentissage de la sténographie.

Ainsi en 1977, L. Paquette et R. Knoop ont tenté de trouver les dimensions pouvant influencer le succès en sténographie et ont essayé de préciser l'influence que certains facteurs linguistiques exerçaient sur l'efficacité dans l'apprentissage de la sténographie.

Les auteurs ont tenu compte des facteurs suivants:

- l'âge
- le quotient intellectuel
- la moyenne générale des notes obtenues au cours des deux dernières années
- le résultat de l'étudiant au test d'aptitude en sténographie
- l'assiduité
- la note de français, d'anglais, de sténographie
- la vitesse sténographique habituelle de l'étudiant
- le nombre de fautes d'orthographe à l'examen.

Par conséquent, "les résultats de cette étude ne laissent supposer aucun facteur prédominant qui serait utile aux professeurs et aux étudiants pour les aider à prédire le succès des sténographes unilingues ou bilingues; d'autres facteurs peuvent mieux prédire le succès, par exemple, la motivation des étudiants, les normes de rendement, l'habileté didactique, les méthodes d'enseignement et l'activité pédagogique vécue." [1]

---

1. Paquette, Lucette et Robert Knoop, "Mesurer l'efficacité de la sténographie simplifiée dans la préparation de futures sténographes bilingues en Ontario", 1977, pp. 151-152.

Dans la même ligne de pensée, Leslie[1], soutient que les tests servant à établir un pronostic devraient prédire la quantité et la nature du travail nécessaires à l'obtention du succès plutôt que de prédire l'échec ou le succès.

D'autre part, le ministère de l'Education dans sa réforme du programme en Commerce et Secrétariat, au niveau secondaire, propose de passer de la classe matière à l'atelier et mentionne que "vu l'existence de plusieurs méthodes pour l'apprentissage de la dactylographie et de la sténographie, les concepteurs de ce modèle de planification n'ont pas jugé nécessaire d'élaborer un guide pédagogique pour l'apprentissage de ces techniques".[2]

Compte tenu des problèmes rencontrés dans l'enseignement de la sténographie tant au niveau des étudiants qu'au niveau des enseignants, compte tenu aussi des conclusions posées par L. Paquette et R. Knoop sur les facteurs pouvant prédire le succès en sténographie et étant donné que le ministère de l'éducation n'a pas jugé bon de produire un guide pédagogique propre à l'enseignement de la sténographie, il y aurait lieu de repenser l'enseignement de la sténographie et d'élaborer une didactique particulière à cette matière.

En effet, il faudra, en se basant sur un modèle théorique, schématiser la démarche pédagogique à suivre pour répondre aux critères d'efficacité d'un cours de sténographie.

---

1. Leslie, Louis, "Methods of Teaching Gregg Shorthand", Mc Graw-Hill Book Company, Inc., 1953, p. 301

2. Ministère de l'éducation du Québec, "Guide pédagogique secondaire" Commerce et secrétariat, profil secrétaire, août 1979, p. III.

B. IMPORTANCE DE LA RECHERCHE

L'objectif général de l'enseignement commercial est d'élaborer un programme permettant à l'étudiant, à la fin de sa formation professionnelle, d'exécuter des tâches bien précises dans son milieu de travail. Pour réaliser cet objectif, l'étudiant "doit vivre en milieu scolaire des situations et des activités d'apprentissage lui permettant d'exécuter une tâche complète tout en étant placé dans des situations aussi proche que possible de la réalité".[1]

Compte tenu de cette orientation, il appert essentiel de retenir que l'enseignement de la sténographie implique l'enseignement de nouvelles habiletés aussi bien que l'intégration de ces habiletés dans un ensemble d'activités d'apprentissage.

Par conséquent, cette recherche apportera aux enseignant.: une méthodologie qui leur permettra, tout en respectant l'objectif général de l'enseignement commercial, de procéder selon un cheminement bien précis à l'enseignement des nouvelles habiletés sténographiques et de les intégrer dans un ensemble d'activités d'apprentissage relatif au secteur Commerce et Secrétariat.

D'une part, "le succès de l'enseignement de la sténographie est basé sur l'application d'une technique bien définie"[2] et d'autre part, selon Leslie, les méthodologies propres à l'enseignement de la sténographie ne sont pas statiques, mais évoluent. En effet, une méthodologie

---

1. Ministère de l'éducation du Québec, "Guide pédagogique secondaire" Commerce et Secrétariat, profil secrétaire, août 1979, p. III.

2. Leslie, Louis, "Methods of Teaching Gregg Shorthand", Mc Graw-Hill Cook, Co. Inc., 1953, p.1

étant un ensemble d'outils pédagogiques corrélatifs, le professeur choisit parmi eux, ceux qu'il désire utiliser. Le choix de la méthodologie sera influencée par les pressions du monde du travail pour de meilleurs résultats, par l'expérience antérieure et le tempérament du professeur, par le milieu d'enseignement, par la sorte de sténographie enseignée et par d'autres considérations identiques.

Par conséquent, en plus d'être une référence sur la diversité des méthodes sténographiques existantes et sur les attentes du marché du travail, cette recherche apportera principalement de nombreux outils pédagogiques. Plus particulièrement, cette recherche permettra aux enseignants de développer de nouveaux modèles d'application de ces outils et ce, compte tenu des facteurs d'influence énumérés par Leslie dans son volume "Methods of Teaching Gregg Shorthand".

Cette recherche appportera aux professeurs différentes suggestions de formules pédagogiques, de stratégies d'enseignement et de procédures d'évaluation relatives à la sténographie, car il semble évident que "l'enseignement est plus efficace si les élèves savent ce que l'on attend d'eux, si les méthodes et le matériel d'apprentissage répondent à leurs besoins ainsi qu'à ceux du monde du travail, si les objectifs d'apprentissage d'une unité d'enseignement sont possibles à réaliser et si l'évaluation du travail des élèves est reliée de façon réaliste aux objectifs établis".[1]

---

1. Ministère de l'éducation de l'Ontario, "Etudes commerciales, Sténographie, cycle supérieur", 1976

En résumé, cette recherche se veut un guide pédagogique qui aidera les professeurs de sténographie dans leur enseignement tout en leur laissant une marge de manoeuvre suffisante pour exprimer leur créativité et leur initiative.

C. LIMITES DE LA RECHERCHE

Cette didactique de la sténographie a été conçue en tenant compte des courants pédagogiques modernes et de la réalité scolaire, au niveau secondaire.

Tous les thèmes présentés pourraient être adaptés quelle que soit la méthode sténographique utilisée mais les exemples pratiques ont été conçus en fonction de la méthode symbolique Gregg.

Cette recherche n'a pas la prétention de vouloir présenter la formulation de tous les objectifs de performance contenus dans toutes les leçons d'une méthode sténographique. Elle se contentera de donner un exemple ou deux de ce principe de formulation.

D. ORGANISATION DE LA RECHERCHE

Cette recherche a pour but de relater les points saillants de l'historique et d'exposer l'orientation future de la sténographie, de présenter les différentes méthodes sténographiques, d'élaborer le modèle théorique de la démarche pédagogique à suivre par un professeur de sténographie et ce, en se basant sur le cadre théorique de Popham, Schrag et Blockhus, de présenter la mise en application de différentes stratégies d'enseignement et quelques techniques d'utilisation du matériel didactique et finalement de suggérer différentes

activités complémentaires.

Le cadre théorique comprend l'identification des aptitudes relatives à la sténographie, la formulation des objectifs d'apprentissage, l'identification et la classification des aptitudes selon les objectifs de performance pour chaque niveau d'apprentissage, l'application des théories d'apprentissage propre à l'enseignement de la sténographie, la sélection de stratégies d'enseignement appropriées, la présentation de quelques procédures d'évaluation et la conception d'exemples de matériel didactique propre à la sténographie.

PRESENTATION DU CADRE THEORIQUE

La tendance actuelle dans l'enseignement commercial est l'application d'un enseignement basé sur l'aptitude. Cette composante de base est nulle autre qu'une tâche (activité spécifique faite par un travailleur) effectuée à un niveau de performance selon un modèle établi.

En tenant compte de cette orientation, on a élaboré un système d'apprentissage propre à l'enseignement commercial. Ce système s'adresse à la fois aux professeurs en éducation, aux étudiants-maîtres et aux enseignants déjà en situation d'enseignement. Ce système diffère des autres déjà existants en deux points: premièrement, il utilise le concept d'une éducation basée sur l'aptitude et deuxièmement, il s'attarde à la réalisation de l'étudiant dans son apprentissage et à l'efficacité du système pour chaque étudiant.

D'après Popham, Schrag et Blockhus[1], l'aptitude (ici la tâche essentielle exécutée par un travailleur ou un consommateur selon un modèle établi) devient donc le noyau du principe de l'application du système.

En effet, le professeur après avoir choisi les aptitude nécessaires au travailleur ou consommateur pour son intégration ou acceptation dans le monde du travail, procède à l'utilisation du système

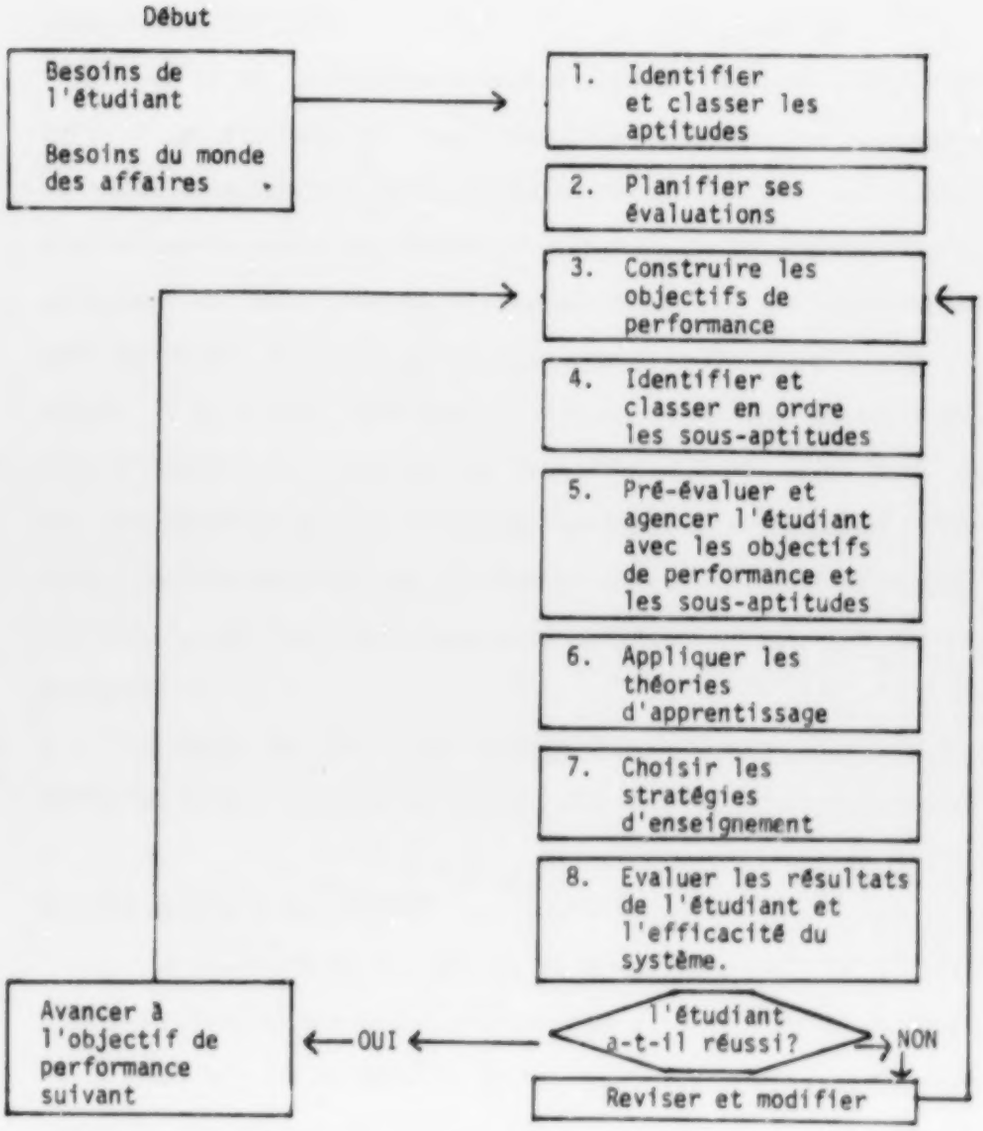
---

1. Popham, Estelle L., Adele Frisbie Schrag et Wanda Blockhus, "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. V

d'apprentissage. Il construit des objectifs de performance pour les aptitudes requises et crée des tests évaluant l'apprentissage de l'étudiant. Il choisit l'activité d'apprentissage appropriée aux objectifs ainsi qu'à l'étudiant et identifie les problèmes entravant la réussite de ce dernier. Bien entendu, il s'assure de préparer à l'avance les évaluations, d'utiliser les stratégies d'enseignement appropriées et d'encourager l'étudiant à participer activement à son apprentissage.

Afin de mieux saisir la progression de ce système d'apprentissage, voici le schéma du cadre théorique tel que présenté par Popham et al.,.

PRÉSENTATION SCHÉMATISÉE DU CADRE THÉORIQUE [1]



1. Popham, Schrag, Blockhus, "A Teaching Learning System for Business Education", 1975, p.48.

Dans la mise en pratique de ce système d'apprentissage on préconise comme point de départ l'identification des besoins de l'étudiant et des besoins du marché du travail.

BESOINS DE L'ETUDIANT

En effet, un professeur pourra vraiment comprendre les comportements de ses étudiants s'il a su identifier leurs besoins personnels. A défaut de considérer les antécédents de chaque étudiant, le système d'apprentissage devient alors inefficace parce que le professeur répondra uniquement aux besoins de la moyenne du groupe. Le professeur se doit donc de trouver des opportunités pour connaître individuellement l'étudiant. Il doit aussi déterminer si l'étudiant possède les aptitudes de base nécessaires à l'atteinte des objectifs. Il doit aussi tenir compte des cinq facteurs pouvant influencer les besoins de l'étudiant: son statut socio-économique, son système de valeur, les goûts et talents personnels, ses résultats académiques antérieurs et son habileté à communiquer.

A noter que chacun des facteurs énumérés seront élaborés au moment de la mise en application du cadre théorique en sténographie.

BESOINS DU MARCHE DU TRAVAIL

La connaissance des besoins du marché du travail est essentielle à la planification des nouveaux programmes et à la révision des anciens.

Les besoins du monde du travail impliquent les nouvelles tendances du marché pour les différentes occupations et les changements apportés par le progrès technologique. Le monde des affaires nous donne

les niveaux de performance atteints pour les tâches exécutées par les travailleurs.

Tous ces renseignements servent à composer une description de l'aptitude et, dans le contexte de cette recherche, cette description sera déterminée lors de la mise en application du cadre théorique en sténographie.

En conclusion, Popham et al.,[1] soutiennent que "les informations ainsi recueillies fournissent au professeur les outils nécessaires à l'application du système et permettent la formation de consommateurs intelligents et de travailleurs qualifiés".

Ce système d'apprentissage progressif comprend huit (8) étapes (voir schéma, p.41). Chacune d'elles sera brièvement expliquée dans un contexte propre à l'enseignement commercial.

Etant donné que cette recherche a pour but l'élaboration d'une didactique de la sténographie, de légères modifications seront apportées au cadre théorique tel que présenté, créant ainsi une adaptation permettant la mise en application de ce système dans un contexte québécois propre à l'enseignement de la sténographie.

---

1. Popham, E.L., A. F. Schrag, et W. Blockhus, "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 63

I. IDENTIFIER ET CLASSER LES APTITUDES

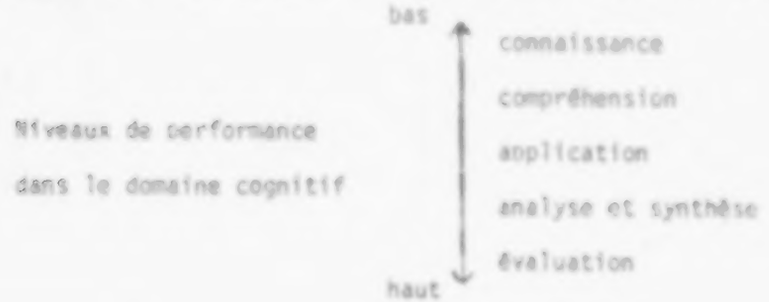
Premièrement, le professeur analyse l'étendue du sujet, et tout en considérant les besoins du marché du travail préalablement établis, il isole et identifie les aptitudes (tâches) que l'étudiant devra maîtriser pour exécuter adéquatement un travail. Pour identifier clairement les aptitudes, il faut choisir un verbe qui décrit précisément le travail à accomplir. Il s'agit donc de convertir en aptitude chacune des tâches en y ajoutant le standard de performance acceptable.

Exemple[1]:

Tâche	Standard	Aptitude
Réceptior des appels téléphoniques internes	efficacement et courtoisement	Recevoir efficacement et courtoisement les appels téléphoniques internes

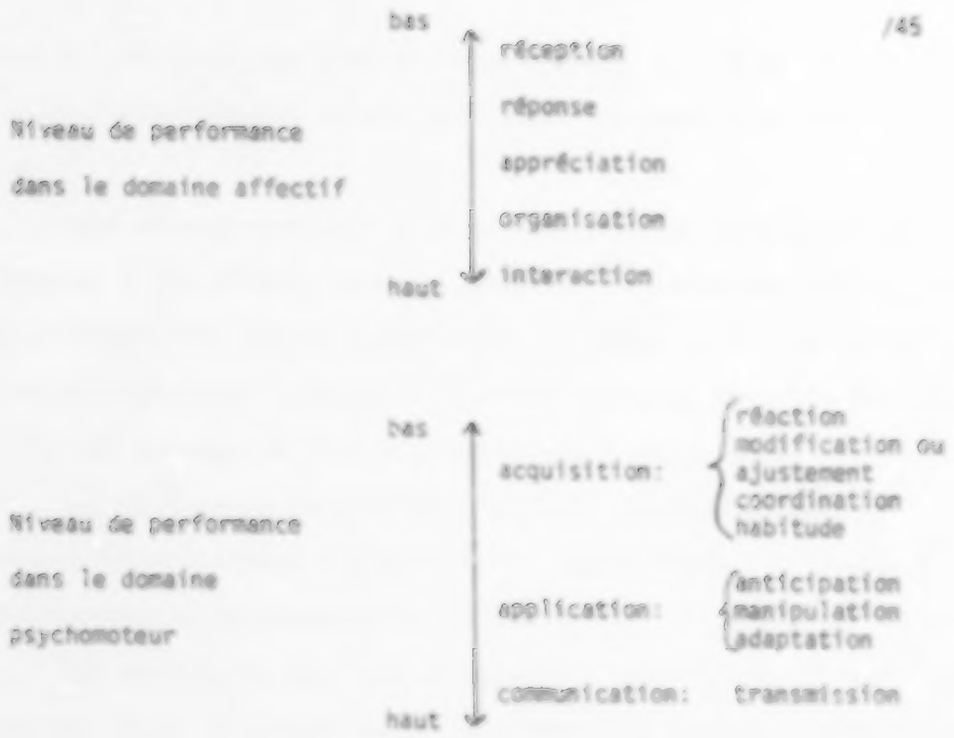
Deuxièmement, après l'identification des aptitudes, le professeur les classe en trois domaines soit: cognitif, affectif, psychomoteur et détermine lequel domine dans l'apprentissage.

Troisièmement, selon l'aptitude à acquérir, le professeur amènera l'étudiant à atteindre le plus haut niveau dans chacun des domaines.



---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 52, fig. 3.4



La classification des aptitudes par domaine et niveau d'apprentissage permet au professeur de planifier son enseignement et d'établir des stratégies appropriées à l'acquisition des comportements désirés.

II. PLANIFIER SES EVALUATIONS

Avant que le professeur construise les objectifs de performance pour chaque aptitude, il planifie l'évaluation qu'il utilisera pour mesurer si l'étudiant a accomp'i ou non l'aptitude selon le standard établi.

On constate qu'une structure d'évaluation peut se référer à des critères ou à des normes. En effet, une épreuve basée sur des critères

mesure si l'étudiant rencontre le standard établi et l'épreuve basée sur des normes mesure comment un étudiant réussit en comparaison avec les autres.

Dans un programme basé sur l'aptitude, seules les évaluations se référant à des critères sont appropriées. Une évaluation peut mesurer soit le produit (le travail complété) ou le procédé (l'efficacité des moyens utilisés durant l'exécution du travail) ou les deux. On peut donc utiliser des épreuves écrites ou des épreuves de performance.

Les différentes épreuves écrites sont: le vrai ou faux, le choix multiple, la phrase à compléter, la réponse courte, la réponse à développement ou la dissertation.

Les épreuves de performance incluent: la performance individuelle, le jeu des rôles, la simulation, l'entraînement au travail, l'expérience en milieu (stage), l'emploi actuel et l'activité du consommateur.

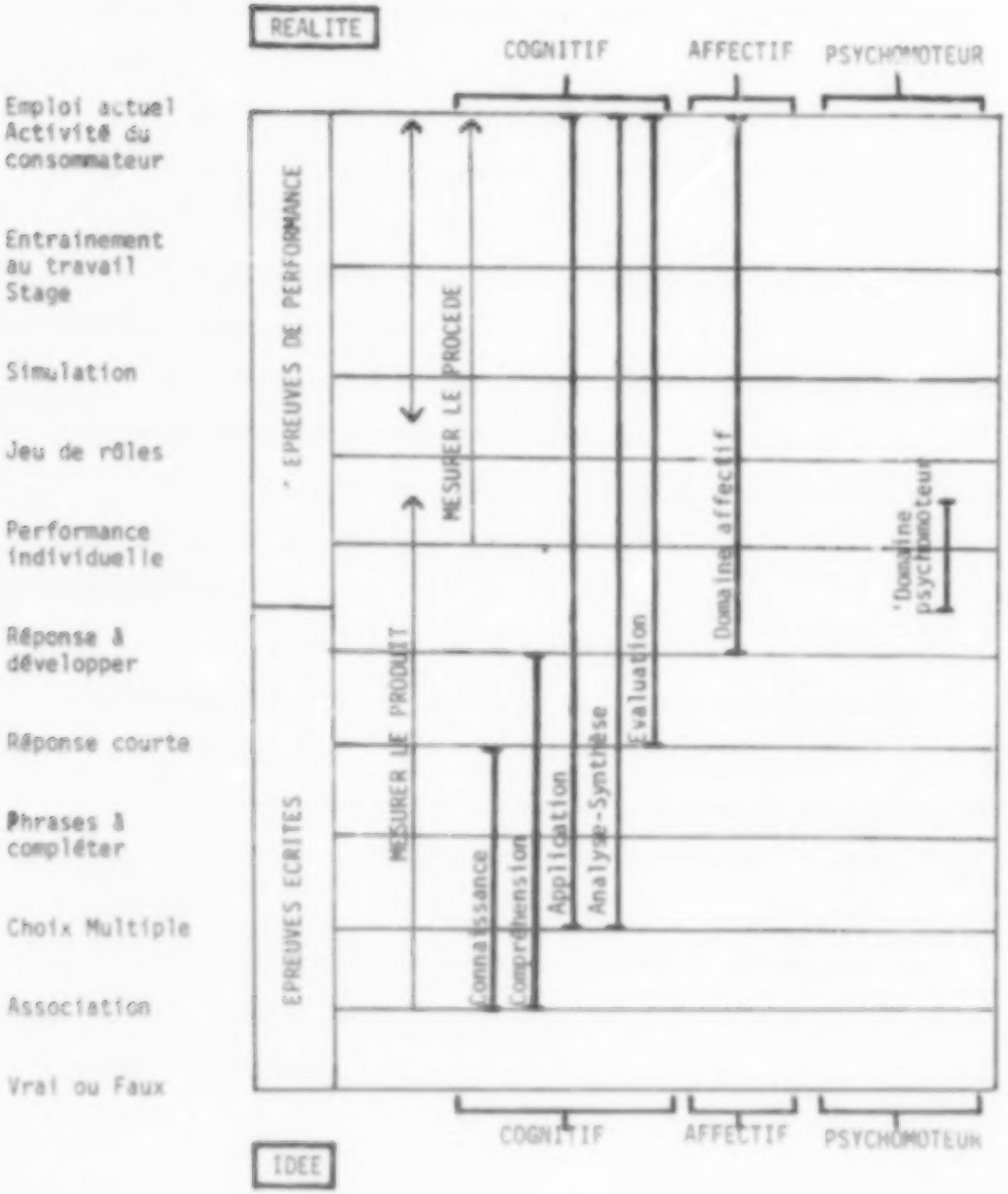
Avant de choisir l'instrument d'une évaluation appropriée, le professeur doit considérer les domaines relatifs à l'apprentissage (cognitif, affectif, psychomoteur) et les niveaux d'exécution à l'intérieur de ces domaines et ce, pour chaque aptitude à développer.

La consultation du tableau ci-joint lui sera d'un bon atout. En effet, on peut y trouver une série d'épreuves permettant de mesurer les aptitudes selon le domaine d'apprentissage choisi, et ce tel que présenté dans "A Teaching-Learning System for Business Education".

---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 78

SERIE D'EPREUVES PERMETTANT DE MESURER LES APTITUDES
SELON LE DOMAINE D'APPRENTISSAGE CHOISI



III. CONSTRUIRE LES OBJECTIFS DE PERFORMANCE

Un objectif de performance détermine un comportement mesurable, le produit résultant de la performance, les conditions d'exécution et les critères (standard) sur lesquels la performance sera jugée.

Les objectifs de performance renseignent l'étudiant sur ce à quoi il doit s'attendre et comment les aptitudes doivent être exécutées.

Pour construire un objectif de performance, le professeur suit le processus suivant:

A. Il détermine le comportement actuel en ayant soin de choisir un verbe correspondant vraiment à l'action.

B. Il analyse l'aptitude pour trouver le domaine d'apprentissage dominant et son niveau d'application, puis choisit et planifie les évaluations.

C. Il détermine le résultat de performance, le produit crée ou le procédé à observer, utilisant dans ce cas une fiche d'observation s'il le désire.

D. Il décide des conditions sous lesquelles la performance aura lieu c'est-à-dire: le matériel utilisé, les limites, la durée, l'observation.

E. Il décide des critères sur lesquels la performance sera évaluée. A noter que les critères doivent tenir compte des exigences du marché du travail.

Voici un exemple des éléments permettant la formulation d'objectif de performance.

Aptitude	Domaine dominant et le niveau	Condition	Critère
Prendre en dictée et transcrire la correspondance selon les normes d'envoi	cognitif application	Enregistrement à 80m/mm de textes nouveaux, soit 4 lettres de 100 mots chacune	Selon les normes d'envoi du courrier et avec rapidité, soit un minimum de 10m/mm.

Résultat de la performance		
Produit	Procédé	Verbe
Lettres postables, copies carbones et enveloppes		Démontrer

L'objectif de performance se lit donc comme suit:

A l'aide d'un enregistrement à 80 m/mm de textes nouveaux, soit 4 lettres de 100 mots chacune, démontrer votre habileté à transcrire avec rapidité, soit un minimum de 10 m/mm, les lettres, chacune avec copie carbone et enveloppe, le tout selon les normes d'envoi du courrier.

IV. IDENTIFIER ET CLASSER EN ORDRE LES SOUS-APTITUDES

L'identification des aptitudes demeure très relative. En effet, dans une situation d'apprentissage, une seule aptitude peut être requise et dans une autre situation plus complexe, cette même aptitude peut faire partie d'un ensemble de sous-aptitudes à acquérir.

On constate que la majorité des objectifs de performance implique la maîtrise de plusieurs sous-aptitudes. Quelques-unes peuvent être apprises indépendamment de l'ordre avant d'être regroupées pour atteindre l'objectif de performance.

D'autres, par contre, doivent être apprises dans un ordre successif. Si pour atteindre une sous-aptitude l'étudiant doit en maîtriser une autre, à ce moment-là, le professeur doit classer les sous-aptitudes dans un ordre continu et successif. Ces sous-aptitudes étant consécutives, la sous-aptitude nécessaire à l'étudiant devient donc un objectif de cheminement.

V. PRE-EVALUER ET AGENCER L'ETUDIANT AVEC LES OBJECTIFS DE PERFORMANCE ET LES SOUS-APTITUDES

La pré-évaluation détermine le niveau de chaque étudiant au début d'un procédé d'apprentissage. La pré-évaluation permet au professeur et à l'étudiant de choisir des objectifs spécifiques de performance. Pendant la pré-évaluation, si un étudiant démontre que certaines sous-aptitudes sont déjà acquises, le professeur et l'étudiant choisissent la prochaine sous-aptitude à maîtriser.

Le succès est la différence entre les aptitudes et les sous-aptitudes qu'un étudiant possède au début et celles qu'il acquiert à la

fin de l'apprentissage. La pré-évaluation étant identique à la post-évaluation, le succès résulte donc de la différence entre la pré et la post-évaluation.

À noter que Popham considère deux nouvelles approches pédagogiques facilitant l'application d'un système d'apprentissage basé sur l'aptitude.

Il s'agit, premièrement, de l'apprentissage individualisé prescriptif où chaque étudiant travaille à atteindre ses propres objectifs et où les aptitudes et sous-aptitudes (évaluées par le pré-test) ne sont pas les mêmes pour tous les étudiants; deuxièmement, de l'apprentissage individualisé progressif où chaque étudiant travaille à atteindre les mêmes objectifs en respectant son rythme et où les aptitudes évaluées par le pré-test sont identiques pour tous les étudiants.

Dans la première approche, l'étudiant reçoit une pochette contenant l'objectif de performance et les sous-aptitudes, les exercices appropriés à l'apprentissage et des façons multiples de s'auto-évaluer.

Dans la deuxième approche, l'étudiant reçoit un horaire flexible lui permettant de réussir un objectif de performance selon son rythme d'apprentissage individuel.

Dans un tel système d'apprentissage, si un étudiant n'a pas réussi un objectif de performance, la première responsabilité du professeur est sans contre dit de déterminer lesquelles des sous-aptitudes n'ont pas été maîtrisées et de les convertir en objectifs de cheminement pour l'étudiant.

VI. APPLIQUER LES THEORIES D'APPRENTISSAGE

De dispensateur d'informations, le professeur est maintenant devenu guide et collaborateur à l'apprentissage. Au lieu de préparer de longues présentations et de dire aux étudiants ce qu'ils doivent retenir, aujourd'hui le professeur recherche et utilise des expériences d'apprentissage pertinentes forçant l'étudiant à s'impliquer dans le déroulement de l'apprentissage. Toutefois, le professeur demeure responsable de l'apprentissage de l'étudiant, et doit chercher, en interprétant les pré-évaluations, à identifier les changements de comportements résultant des expériences d'apprentissage.

Malgré ce changement de rôle, les théories d'apprentissage déjà vérifiées sont toujours applicables aux différentes situations d'apprentissage. Certaines théories de base s'appliquent à tous les types d'apprentissage et d'autres s'appliquent plus particulièrement à l'acquisition d'habiletés cognitives et psychomotrices.

A noter que le professeur devrait appliquer les théories d'apprentissage sous forme d'objectifs ou de guide dans la poursuite des objectifs impliqués.

VII. CHOISIR DES STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT APPROPRIEES A L'APPRENTISSAGE

Le professeur s'efforce avant tout de créer un environnement favorable à l'apprentissage, en choisissant et en appliquant différentes stratégies d'enseignement qui répondent aux besoins de l'étudiant dans la réussite des différents objectifs.

En établissant des stratégies d'enseignement, un professeur sélectionne des approches pédagogiques, des activités d'apprentissage et du matériel pédagogique. Un apprentissage peut s'effectuer par un enseignement de groupe, de sous-groupe avec ou sans interaction, et/ou par un enseignement individualisé.

On constate actuellement que l'apprentissage individualisé prescriptif et progressif devient de plus en plus populaire au fur et à mesure que les éditeurs et les professeurs conçoivent de nouveaux documents pédagogiques.

Toutefois, une approche pédagogique ne peut être utilisée exclusivement. En effet, les étudiants ont besoin d'interaction autant avec d'autres étudiants qu'avec leur professeur. Ils ont aussi besoin, bien entendu, d'activités d'apprentissage qui répondent à leur besoin individuel.

Les activités d'apprentissage peuvent être classées en différentes habiletés: savoir lire, savoir écrire, savoir parler, savoir écouter, savoir discuter, savoir observer et savoir exécuter.

Le rôle principal du professeur est de déterminer les habiletés de l'étudiant, de fournir des activités d'apprentissage lui permettant de développer des habiletés et ainsi aider l'étudiant à atteindre les objectifs du cours. La planification d'activités favorisant les possibilités d'échange entre les étudiants, les aide à développer leurs habiletés à communiquer.

L'identification et la sélection d'activités d'apprentissage est une tâche qui requiert du temps mais elle s'avère essentielle si les professeurs tiennent compte des nouveautés pédagogiques. Le choix du matériel pédagogique se révèle une tâche tout aussi difficile. En effet,

lorsque le professeur examine le matériel, il doit considérer les points suivants:

- la conformité du matériel à l'apprentissage et à l'objectif du cours.
- l'habileté de l'étudiant à servir de l'activité
- le coût
- la disponibilité de l'équipement

Dans le cas d'un matériel audio-visuel, il évalue la qualité en considérant la lisibilité, la visibilité et l'audibilité du matériel.

L'enseignement commercial a toujours été favorisé par la qualité et la quantité de matériel supplémentaire accompagnant les manuels comparativement aux autres secteurs.

VIII. EVALEUR LA REUSSITE DE L'ETUDIANT ET L'EFFICACITE DU SYSTEME

Le principal but d'une évaluation est de déterminer le progrès qu'un étudiant a fait dans l'atteinte d'un objectif. Les évaluations servent également à d'autres fins:

a) les pré-évaluations mesurant le niveau des étudiants au début des situations d'apprentissage sont importantes pour choisir les aptitudes et les sous-aptitudes.

b) les auto-évaluations apportent une appréciation immédiate.

c) les évaluations fréquentes d'un cheminement par objectifs aident le professeur et l'étudiant à mesurer le progrès accompli vers l'objectif de performance prescrit.

d) les évaluations de fin de module ou de fin de cours aident à déterminer l'apprentissage de l'étudiant.

e) les évaluations des objectifs de performance aident le professeur à déterminer l'efficacité du système.

f) tous les genres d'évaluations sur l'apprentissage de l'étudiant peuvent donner des informations déterminant les notes.

L'évaluation en général du présent système repose avant tout sur le succès de l'étudiant. Une telle emphase favorise l'enseignement et permet de créer un climat propice dans lequel les étudiants peuvent trouver un appui. Les retours d'appréciation permettant de scruter intensivement toutes les composantes du système s'avèrent importants surtout lorsqu'un étudiant ne réussit pas à atteindre un objectif spécifique. Cela dépend peut-être de l'étudiant, du professeur ou du système. Il revient au professeur d'en trouver la cause.

L'efficacité d'un système est mesurée de façon générale par le nombre d'étudiants qui réussissent les objectifs à la première tentative et le nombre qui ont besoin de nouvelles tentatives après modifications du système.

Une évaluation continue du système et de chacune de ses composantes est essentielle si l'on veut que le système fonctionne pour chaque étudiant.

L'ensemble des données recueillies mettra en évidence les points forts et les points faibles du système et informera le professeur des objectifs de performance trop faciles ou trop difficiles. De plus, ces données détermineront si les stratégies d'enseignement sont efficaces ou non à l'étudiant et si les moyens d'évaluation actuels mesurent bien les objectifs fixés.

Dans toute institution scolaire, la notation est un élément essentiel. Il appartient au professeur d'évaluer et de noter le travail accompli et l'effort de l'étudiant. On admettra qu'il est très difficile et surtout très subjectif d'évaluer si un étudiant fournit vraiment sa pleine capacité et s'il a un comportement positif face à un sujet donné.

Par conséquent, en notation, les mesures objectives sont justifiables puisqu'elles sont basées sur la différence entre les comportements démontrés par l'étudiant au début du processus d'apprentissage et ceux exécutés à la fin.

MODIFICATIONS DU CADRE THEORIQUE

On constate que Popham et al., utilisent bien le concept d'une éducation basée sur l'aptitude (la tâche faite par un travailleur) et qu'ils s'attardent à la réalisation de l'étudiant dans son apprentissage et à l'efficacité du système pour chaque étudiant.

On constate également que cette philosophie existe ailleurs. En effet, le Dr. Mitchell[1] de l'Université du Wisconsin-Eau Claire, lors d'une conférence, affirmait que le programme de sténographie le plus efficace est celui qui est conçu pour l'individu car il est difficile de déterminer le temps nécessaire à l'atteinte des objectifs de performance pour tous les étudiants. Dans ce cas, les étudiants ne devraient pas être

---

1. Mitchell B., sujet de conférence "Development of an Effective Instructional Program for Shorthand", 1975.

limités par une planification d'étapes, de deux (2) ou trois (3) sessions, mais devraient progresser selon leur rythme respectif.

Etant donné la valeur du système proposé par Popham et al., et que le but de cette recherche est l'élaboration d'une didactique de la sténographie, il semble souhaitable d'appliquer ce cadre théorique à l'enseignement de la sténographie.

Mais en tenant compte de l'orientation pédagogique des programmes dans notre contexte scolaire actuel au Québec, et de certaines réalités pédagogiques propres à nos enseignants, telles les contraintes financières et physiques (horaire, locaux, équipement, laboratoire), il semble préférable d'apporter de légères modifications au système.

L'étape intitulée "Pré-évaluer et agencer l'étudiant avec les objectifs de performance et les sous-aptitudes" s'inscrit bien dans une approche pédagogique typiquement individualisée.

Dans le contexte actuel, il est présentement impossible d'intégrer cette étape et surtout de l'appliquer textuellement, puisque la pré-évaluation n'existe pas sous la forme présentée dans notre système scolaire. La présente didactique se veut ouverte à plusieurs approches pédagogiques.

L'étape intitulée "Evaluer la réussite de l'étudiant et l'efficacité du système pour chaque étudiant" respecte bien elle aussi l'objectif final d'un enseignement individualisé.

Comme, l'évaluation de l'efficacité du système pour chaque étudiant ne peut s'appliquer au contexte scolaire québécois pour les mêmes raisons, on modifie donc cette étape par "Evaluer l'apprentissage et l'efficacité du système en général". Bien entendu, toutes les activités

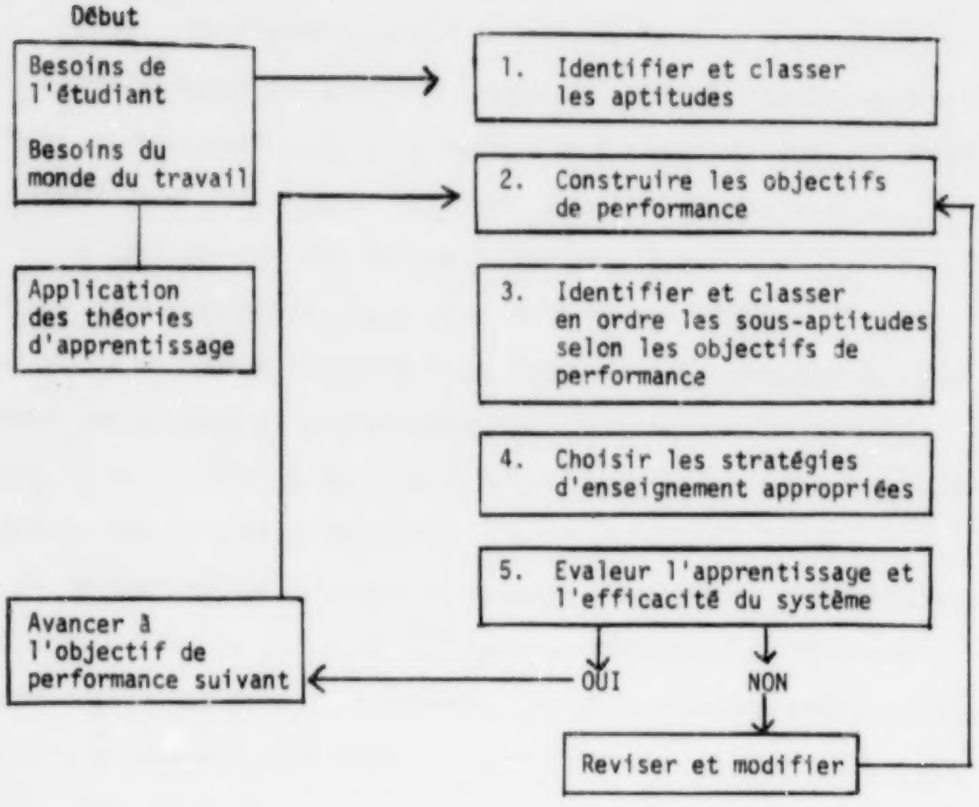
d'évaluation présentées dans cette nouvelle optique, tout en déterminant le degré d'apprentissage, permettront au professeur d'ajuster les activités d'apprentissage aux besoins de l'étudiant, du sous-groupe ou de tout le groupe et permettront aussi l'évaluation de l'efficacité du système. Cette procédure s'effectuera en tenant compte des objectifs de performance et des sous-aptitudes propres à la sténographie.

Le système scolaire québécois détermine la période d'apprentissage et, indirectement, la procédure d'évaluation de l'apprentissage. Cette didactique apportera des suggestions permettant la mise en application de cette procédure d'évaluation en sténographie.

L'étape intitulée "Planifier ses évaluations" identifie le choix entre deux formes d'évaluation, l'une basée sur des normes, l'autre sur des critères selon l'aptitude à développer. Comme en sténographie les critères de performance sont inhérents à l'apprentissage de la matière, cette étape est donc sous-jacente lors de la construction des objectifs de performance. D'ailleurs, Popham et al., n'identifiant pas cette étape lors de la mise en application de leur cadre en sténographie mais la sous-entendent, compte tenu des critères de précision, vitesse, qualité et productivité. Par conséquent, l'étape "Planifier ses évaluations" sera intégrée à l'étape "Construire les objectifs de performance".

En conclusion, pour toutes les raisons énumérées précédemment, le cadre théorique est modifié et se présente comme suit:

CADRE THEORIQUE DE CETTE DIDACTIQUE



APPLICATION DU CADRE EN STENOGRAPHIE

Comme point de départ, on préconise l'identification des besoins de l'étudiant et des besoins du marché du travail.

BESOINS DE L'ETUDIANT

Il est actuellement possible de dire que le choix d'un système sténographique dépend des motifs de l'étudiant (pour utilisation personnelle ou professionnelle, du délai nécessaire à l'apprentissage, du potentiel intellectuel de l'étudiant et de ses capacités de mémorisation.

On constate que, peu importe le système, le but final pour un étudiant est d'exécuter un travail dans le monde des affaires. Il doit être capable de prendre la dictée à une vitesse qui lui permette de sténographier correctement et de transcrire les sténogrammes sous forme de lettres ou de rapports, à une vitesse proportionnelle au niveau du standard acceptable dans un bureau commercial.

On constate que plusieurs professeurs s'inquiètent de la différence de clientèle entre la 1ère et 2 ième année en sténographie. Plusieurs raisons peuvent expliquer ce phénomène. Durant la première année, certains étudiants développent suffisamment les aptitudes de base pour obtenir un emploi. Par contre, les étudiants qui pourraient bénéficier d'une deuxième année en sténographie, rencontrent soit un conflit d'horaire, soit des problèmes d'orientation qui les amènent à éliminer la sténographie.

Une solution possible à cette baisse de clientère serait d'instaurer un programme de formation flexible permettant aux étudiants de terminer

leur cours de sténographie dès qu'ils ont atteint les objectifs de performance relatifs au niveau d'admission à un emploi et un programme permettant aux étudiants de progresser vers des objectifs individuels durant l'apprentissage de la sténographie.

Cet aspect du problème, c'est-à-dire le délai d'apprentissage, est un phénomène vécu au Québec. Etant donné le contexte pédagogique actuel, la solution proposée semble, présentement, innaplicable.

On constate que certains étudiants éprouvent des difficultés d'apprentissage et décident de ne pas continuer l'étude de la sténographie. Parmi ces étudiants se trouvent ceux qui ont été admis en sténographie avec des faiblesses marquées en grammaire et en lecture, avec des problèmes d'écoute ou de compréhension de certains sons.

On pourrait identifier ces problèmes dès le début de l'apprentissage de la sténographie et y apporter des mesures correctives en analysant le potentiel intellectuel et les capacités de mémorisation de l'étudiant. Malgré la difficulté d'identifier une seule variable pouvant prédire le succès en sténographie, certaines recherches ont identifié les habiletés qui influencent la réussite en sténographie. Il s'agit de l'habileté à:

1) entendre correctement les sons
2) noter exactement les sons entendus
3) lire avec rythme, intonation et compréhension les sténogrammes
4) utiliser les règles grammaticales en transcription
5) orthographier les mots en transcription
6) ponctuer le texte en transcription
7) vérifier et corriger les erreurs

8) être motivé

9) critiquer objectivement

Après quoi, différents tests d'aptitude peuvent être utilisés pour identifier des problèmes d'apprentissage. Les trois plus populaires sont: "Byers' First Year Shorthand Test", "Deermer's ERC Stenographic Test" et "Turse Shorthand Aptitude Test". Chacun de ces tests mesure la dextérité mentale, l'aptitude verbale, la facilité à utiliser des symboles et l'habileté à prendre la dictée. Aucun mesure la motivation, l'habileté à entendre les sons correctement, la révision, la ponctuation, la lecture et l'esprit critique. Cependant, le "Cloze Test" semble efficace pour déterminer les difficultés de langage chez les étudiants débutant en sténographie.

Pour vraiment comprendre les comportements de ses étudiants, un professeur doit indentifier leurs besoins personnels. Il peut vérifier leur potentiel et leurs capacités intellectuelles en se servant de tests d'aptitude. Il peut également, au début de l'apprentissage, administrer un questionnaire soigneusement préparé en fonction des cinq (5) facteurs influençant les besoins des étudiants.

Le statut socio-économique. Afin d'éviter de traiter de la même façon tous les étudiants, il est bon de connaître les antécédents familiaux, le voisinage ou la communauté, l'emploi ou le non-emploi des membres de sa famille et l'usage qu'il fait de la langue d'enseignement.

Le système de valeurs. Il est également essentiel de comprendre l'image que l'étudiant se fait de lui-même, ses sentiments face au cours et ses attentes futures.

Les goûts et talents personnels. Afin de percevoir l'étudiant comme personnalité distincte, il est bon de connaître ses habiletés particulières, ses talents, ses créations.

Les résultats académiques antérieurs. Afin d'aider l'étudiant à surmonter les difficultés d'apprentissage et afin de choisir des aptitudes réalisables selon ses habiletés, il appert très important de connaître ses réalisations académiques antérieures.

L'habileté à communiquer. Parce qu'une personne passe environ onze (11) heures par jour à communiquer soit en écrivant, en lisant, en parlant ou en écoutant, le professeur se doit de considérer si l'étudiant a des problèmes de vision, d'écoute, de lecture; s'il écrit facilement et sans erreur; s'il sait exprimer efficacement ses idées par écrit et oralement; s'il sait écouter et suivre les ordres donnés oralement.

En conclusion, le professeur se doit de trouver des opportunités pour connaître individuellement non seulement l'étudiant en difficulté d'apprentissage mais aussi celui qui réussit.

BESOINS DU MONDE DU TRAVAIL

La demande de secrétaires et sténographes compétents a toujours excédé le nombre de gradués malgré les programmes de formation en secrétariat offerts par les écoles secondaires, les Cegep et certains collèges privés.

Selon le ministère du Travail et de la Main d'Oeuvre du Canada, trois cents postes de secrétaires, sténographes et employés de bureau sont non comblés annuellement.

Une analyse de la profession du Service des plans de carrières identifie chacune des tâches de la secrétaire, dans un contexte québécois. Voici donc une description sommaire de la profession de secrétaire.

"Une secrétaire:

- prend en dictée, en sténographie ou en sténotypie des lettres, des textes ou des procès-verbaux;
- transcrit en dactylographie des notes sténographiques ou enregistrées sur machine à dicter, des brouillons, des rapports, des tableaux et des relevés;
- revise les textes dactylographiés et les remet à son supérieur pour approbation;
- voit à l'organisation des réunions, y assiste, à l'occasion, et en rédige les procès-verbaux;
- sur réception du courrier, fait une analyse sommaire des documents, les classe selon leur nature, trie les dossiers ou les documents correspondants et remet le tout aux personnes concernées;
- échange la correspondance de routine ne nécessitant pas l'intervention de son supérieur, en rédige le texte et la soumet à son supérieur pour approbation;
- tient à jour des dossiers ou des documents en faisant les inscriptions nécessaires aux dossiers ou aux documents ou en compilant des données ou en vérifiant les renseignements contenus dans ces dossiers ou ces documents;
- répond au téléphone, prend les messages et voit à fournir les renseignements demandés;
- reçoit les visiteurs et les renseigne;

- fixe, annule ou confirme les rendez-vous de son supérieur et les lui remémore;

- effectue des réservations pour son supérieur selon les directives reçues;

- voit à l'obtention des fournitures de bureau;

- fait fonctionner des machines effectuant du travail de bureau;

- exécute des travaux connexes sur demande selon ses fonctions."[1]

Titre équivalent: secrétaire-sténographe

N.B.: Les trois premières tâches ont une relation directe avec l'apprentissage de la sténographie.

On n'a qu'à se référer à la description sommaire de la profession de sténographe officiel pour constater la différence entre une secrétaire et un sténographe.

"Un sténographe officiel:

- assiste à des assemblées, des conférences, des examens préliminaires ou statutaires, des audiences des tribunaux, des débats parlementaires ou lors de négociations et à tout autre type de rencontre où il est nécessaire d'établir un compte rendu fidèle des délibérations;

---

1. Ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre, Direction générale de la recherche, Service des plans de carrières, "Secrétaire", 31 mars 1977, p. 1.

- prend en note au moyen de la sténographie, de la sténotypie ou du "sténomask" tous les propos tenus par les participants en ayant soin de produire des notes fidèles au déroulement de la réunion;

- lit, séance tenante, sur demande du juge ou d'un officiel, certaines parties du texte déjà enregistrées;

- range ses notes en lieu sûr de façon à éviter la fuite de renseignements confidentiels;

- dicte ses notes à un commis-dactylographe ou dactylographie lui-même en respectant les normes de présentation;

- s'assure que le contenu des textes préparés est un compte rendu exact de la réunion, assermente l'exactitude du compte rendu et en distribue des copies conformes aux personnes qui en font la demande;

- s'occupe de l'entretien des équipements utilisés pour l'exécution de son travail;

- exécute des travaux connexes sur demande selon ses fonctions." [1]

Titre équivalent: sténographe judiciaire ou sténographe parlementaire

Les changements technologiques actuels nous apportent "le traitement des textes". Ce nouveau procédé est une association de patron, secrétaire, équipement et correspondance qui maintient efficacement les communications d'une entreprise. Quand une entreprise adopte

---

1. Ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre, Direction générale de la recherche, Service des plans de carrières "Sténographe", 31 mars 1977, p. 1

"le traitement des textes" elle choisit les meilleurs secrétaires ou sténographes pour établir le nouveau système parce que ce procédé fait appel aux aptitudes en communication écrite.

Dans une description sommaire des tâches de la secrétaire, on n'identifie pas vraiment le standard de performance et, s'il existe, il demeure relatif car il est basé sur ce que les employeurs pensent avoir besoin.

On constate que plusieurs facteurs peuvent affecter les standard de performance en prenant la dictée et en transcrivant:

- le degré de difficulté des textes dictés (simple ou technique);
- les aptitudes du lecteur lors de la dictée;
- le pourcentage de vitesse en dictée exigé pour le travail;
- le nombre de lettres transcrites dans une journée;
- le degré d'excatitude exigé par le patron.

D'après Popham et al.[1], Harold Green, en 1951, a examiné les vitesses de dictée des lettres d'affaires. Après avoir analysé le rythme de 72 lecteurs, il conclut qu'un sténographe prenant la dictée à 80 m/mn durant trois (3) minutes pouvait prendre seulement 48% du texte dictée et qu'un sténographe prenant la dictée à 100 m/mn pendant trois (3) minutes pouvait prendre 75 % du texte dicté.

A noter que le diagramme 1, ci-joint, nous montre le pourcentage du temps réparti pendant les différentes phases de la dictée: 60% du temps

---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 204.

est en tâtonnement ou en réflexion et 40% du temps, en certitude ou en vitesse.

Alors, Green concluait qu'un sténographe doit être capable d'écrire à sa plus haute vitesse pendant trois minutes et à une vitesse de croisière pendant cinq minutes.

Chaque professeur reconnaît que les meilleurs lecteurs dictent en vitesse à 100 mots/mn et plus mais plusieurs lecteurs excèdent rarement 70 ou 90 mots/mn.

En conclusion, ce diagramme prévaut et demeure un bon indice pour déterminer les standard de performance en sténographie.

DIAGRAMME 1

MODELE DE DICTÉE SELON LE RYTHME DU LECTEUR

PHASE DE LA DICTÉE EN	LECTEUR LENT	LECTEUR MOYEN	LECTEUR RAPIDE	LECTEUR TRES RAPIDE
Tâtonnement (15%)	0-30m/mn	0-40m/mn	0-40m/mn	0-50m/mn
Réflexion (45%)	40-60	50-80	50-90	60-100
Certitude (30%)	75-90	85-105	100-130	110-140
Vitesse (10%)	100m/mn et plus	120m/mn et plus	140m/mn et plus	150m/mn et plus

Référence: Harold H. Green, "The Nature of Business Dictation", thèse de doctorat non publiée, Université de Pittsburgh, 1951

APPLICATION DES THEORIES D'APPRENTISSAGE

De son rôle de dispensateur d'informations, le professeur est maintenant devenu guide et collaborateur à l'apprentissage. Malgré ce changement de rôle, les théories d'apprentissage sont toujours applicables aux différentes situations d'apprentissage. Certaines théories de base s'appliquent à tous les types d'apprentissage et d'autres s'appliquent plus particulièrement à l'acquisition d'habiletés cognitives et psychomotrices.

D'après Popham et al.,[1] les quatorze (14) théories d'apprentissage suivantes aideront le professeur dans son nouveau rôle de guide et de collaborateur.

A noter que les théories 1 à 7 touchent tous les apprentissages et que 8 à 14 touchent l'acquisition d'habiletés.

1. L'étudiant doit percevoir ce qu'il apprend comme étant pertinent, c'est-à-dire, percevoir l'information, les attitudes et les habiletés motrices comme valables en soi.

Il s'agit de développer des situations qui permettent à l'étudiant de reconnaître les valeurs reliées à l'apprentissage de la sténographie.

2. Tenir compte du degré d'interaction d'un étudiant dans son environnement.

Etant donné la capacité de chaque étudiant à lire, épeler, ponctuer, utiliser correctement les règles de grammaire et entendre correctement

---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 106-113 et 211,212.

les sons, le professeur réalise que les étudiants venant de divers milieux et de différentes écoles peuvent ne pas posséder les sous-aptitudes essentielles au succès en sténographie. Il s'agit donc de déterminer quels facteurs conditionnent l'étudiant à réagir d'une façon ou d'une autre (sa famille, ses amis, ses compagnons de classe, ses expériences antérieures, ses habiletés, l'image qu'il se fait de lui-même, sa façon de faire face à une situation difficile). L'identification des faiblesses de chaque étudiant est primordiale dès le début de l'apprentissage. Les professeurs peuvent utiliser la répartition des sous-aptitudes pour identifier une faiblesse, diagnostiquer le problème et soit apporter des solutions ou rechercher l'aide des autres professionnels à l'intérieur de l'école.

3. L'apprentissage est facilité quand l'étudiant peut associer les nouveaux comportements avec ceux appris antérieurement.

La modification d'un apprentissage est positive si la maîtrise d'une tâche facilite la maîtrise d'une autre. Il s'agit d'évaluer et d'agencer l'étudiant avec les objectifs de performance et les sous-aptitudes à acquérir.

4. L'apprentissage progresse plus efficacement si l'étudiant a une part active dans le déroulement de l'apprentissage.

5. L'apprentissage est plus efficace si l'étudiant connaît le prochain objectif à atteindre.

L'utilisation des évaluations, des objectifs de performance des sous-aptitudes permet à l'étudiant de connaître ce qu'il doit atteindre. L'étudiant se sent plus sûr et cette sécurité favorise une plus grande confiance et une attitude positive.

6. L'apprentissage progresse plus rapidement si l'étudiant est informé de son progrès face aux objectifs énoncés.

La connaissance de ses résultats augmente la performance et stimule les attitudes positives face à l'apprentissage. L'attitude des étudiants et l'atmosphère de la classe peuvent être améliorées quand le professeur renforce par des observations positives les succès des étudiants et non leurs échecs. Cette appréciation peut s'effectuer aussi par de fréquentes auto-évaluations.

7. L'apprentissage progresse plus efficacement quand l'étudiant participe à un modèle de comportement continu et progressif.

Une tâche est d'abord exécutée sous sa forme la plus simple et, une fois cette étape maîtrisée, la tâche est pratiquée à un niveau plus complexe. Le professeur qui répartit successivement les objectifs de performance et consécutivement les sous-aptitudes, applique cette théorie. Le professeur en Commerce et Secrétariat est favorisé sur ce point car la majorité du matériel utilisé, y compris les livres, est conçu selon cette théorie.

8. Afin de répondre, l'étudiant doit d'abord posséder des comportements de base.

En sténographie pour réussir, un étudiant doit être capable de lire un texte imprimé, d'écouter, d'entendre des sons et de les assembler en syllabes ou en mots, d'épeler les syllabes et de prononcer les mots correctement. Sans cela, il est tout à fait impensable de lui demander de lire des sténogrammes anglais ou français et de transcrire la dictée dans un langage acceptable à moins qu'il n'acquiert tout d'abord ces comportements de base.

De la même façon, des étudiants ayant des problèmes d'audition ou de vision non identifiés par le professeur rencontreront des difficultés qui les retarderont dans leur apprentissage.

9. Au début d'un apprentissage, des tâches individuelles devront être apprises à un niveau supérieur avant qu'elles ne soient effectuées sans effort.

Il s'agit d'arriver à exécuter de façon constante le comportement désiré. On ne peut s'attendre d'un étudiant qu'il lise ses propres notes sténographiques s'il est incapable de lire avec aisance les textes sténographiés dans son volume. A retenir que la principale qualité qui semble distinguer l'étudiant débutant de l'expert est l'hésitation avant de commencer un sténogramme.

10. Dans l'apprentissage d'une habileté motrice, les résultats sont meilleurs quand l'étudiant comprend les relations existantes entre les sous-aptitudes et l'aptitude à acquérir.

11. La pratique concentrée sur les composantes non-maîtrisées d'une habileté peut être préférable à la pratique sur la tâche finale elle-même.

Un étudiant peut prendre en dictée des textes nouveaux et les transcrire de son mieux pendant des mois et ne pas réussir. La première raison est son inhabileté à exécuter une ou plusieurs sous-aptitudes.

12. Au tout début de l'apprentissage d'une habileté, une pratique de courte durée est plus efficace à l'acquisition de l'habileté que les longues périodes de pratique.

Quand un étudiant commence à écrire en sténographie, ses muscles deviennent tendus et peuvent l'empêcher de réussir si l'activité se

poursuit trop longtemps. Dans le but de reposer l'étudiant, des pratiques de courtes durées sont suivies d'un changement d'activité. Selon les auteurs de la sténographie Gregg, "pour plusieurs raisons il est préférable d'alterner les activités en classe. Les étudiants se fatiguent vite d'une activité et ce changement d'une activité à une autre renouvelle leur intérêt et leur attention."[1]

13. Un apprentissage psycho-moteur est souvent caractérisé par des mouvements exagérés à ses débuts mais ces derniers disparaissent à mesure que l'habileté est maîtrisée et ce jusqu'à ce qu'en résulte une performance sans effort.

Les mouvements peuvent être modifiés par l'observation d'un expert ou par la pratique. En effet, chacune des sous-aptitudes doit être maîtrisée en se rapprochant de la performance de l'expert. Les mouvements de l'expert ne viennent pas automatiquement, ils doivent être identifiés et pratiqués individuellement avant qu'ils ne soient reproduits dans un ensemble.

14. Différents niveaux d'attention et d'inconscience sont essentiels pendant le processus d'acquisition d'une habileté.

L'étudiant qui écrit pour la première fois un signe et le vérifie avec un modèle dans le livre travaille à un niveau conscient. A mesure que se développe l'habileté, l'étudiant exécute l'activité avec de moins en moins d'attention consciente jusqu'à l'obtention du résultat escompté.

---

1. Gregg John R., Louis A. Leslie et Charles Zoubek, "Instructor's Handbook for Gregg Shorthand", Diamond Jubilee Series, Gregg Division, Mc Graw-Hill Book, Co., 1963, p. 33.

Pour conclure, voici une citation de Burton qui résume bien le processus d'apprentissage d'une aptitude. C'est une description parfaite de l'apprentissage de la sténographie.

"La phase d'intégration de l'apprentissage d'une habileté durant laquelle la signification est développée, exige des exercices variés lesquels supposent plusieurs rapports fonctionnels et plusieurs activités d'exploration. La phase de raffinement durant laquelle la précision est développée, exige des exercices répétitifs. Les exercices variés en soi donnent la signification mais non l'efficacité; les exercices répétitifs en soi donnent l'efficacité mais non la signification. La qualité des exercices variés dans les premières étapes réduiront grandement le nombre d'exercices répétitifs nécessaires ultérieurement."[1]

Burton présente au professeur de sténographie les raisons favorisant l'abondance de lecture et de copie des sténogrammes afin d'imprimer dans l'esprit de l'étudiant les significations des caractères, des abréviations, des dérivés abréviatifs. Les exercices répétitifs arrivent plus tard et conduisent à l'efficacité. Pourtant, sur une certaine période de temps, les deux procédures s'effectuent simultanément. L'étudiant travaille en phase d'intégration de l'habileté par de nombreux exercices variés et au même moment il fait des exercices répétitifs en phase de raffinement pour une partie de l'habileté déjà apprise par les exercices précédents.

A retenir le commentaire suivant: " la qualité des exercices variés dans les premières étapes réduiront grandement le nombre d'exercices répétitifs nécessaires ultérieurement."[1] Cette seule phrase résume bien les

---

1. Leslie, Louis A., "Methods of Teaching Gregg Shorthand" Mc Graw-Hill Book Co., 1953, p. 472 extrait de Burton, W., "The Guidance of Learning Activities", Appleton-Century Co., 1944, p. 397.

nombreux avantages présentés dans les théories d'apprentissage, surtout celles s'appliquant à l'apprentissage d'une habileté cognitive et psychomotrice.

Le système d'apprentissage progressif, présenté dans cette didactique, comprend donc cinq (5) étapes (voir le schéma p. 59). Chacune d'elles sera élaborée dans un contexte propre à l'enseignement de la sténographie.

I. IDENTIFICATION ET CLASSIFICATION DES APTITUDES

Dans l'apprentissage de la sténographie, le but final à atteindre correspond en tout point à une des tâches nécessaires à un travail de secrétaire ou de sténographe et doit être considéré comme point de départ dans l'identification de la compétence en sténographie ou de l'aptitude finale à atteindre au terme de l'apprentissage.

En effet, "la compétence en sténographie suppose une lecture rapide, un relevé intégral des signes, une connaissance suffisante du français et de l'anglais pour permettre une transcription intelligente, exempte de toute faute grammaticale ou orthographique".[1] En somme, cette compétence s'intègre parfaitement dans l'aptitude d'une secrétaire à bien communiquer à la fois oralement et par écrit.

---

1. Ministère de l'Education, Service d'information, "Programme des écoles secondaires", septembre 1967, p. 5

Sur le marché du travail cette aptitude finale pourrait se résumer comme suit: la capacité de noter en sténographie des textes dictés et de transcrire ces textes (lettres, mémos, rapports, tableaux ou relevés) sous une forme acceptable et utilisable par l'employeur. Le produit final doit être exécuté dans un temps raisonnable.

Le professeur se doit donc de déterminer les différentes aptitudes réparties sur l'échelle menant à l'aptitude finale ci-haut mentionnée ce qui veut dire, être capable de:

1. Lire les sténogrammes avec rapidité et précision.
2. Ecrire lisiblement les sténogrammes représentant les abréviations, les expressions usuelles et les mots connus.
3. Construire des sténogrammes pour des mots inconnus durant la dictée en utilisant les principes de base de la théorie.
4. Appliquer les procédés de transcription à la production d'un texte qualitatif selon les normes d'envoi.
5. Transcrire le texte dicté selon les normes d'envoi à un rythme de productivité raisonnable.
6. Evaluer le travail fait en le révisant.
7. Effectuer proprement et rapidement les corrections nécessaires.

Etant donné que l'étudiant progresse du plus bas au plus haut niveau d'apprentissage, il est préférable d'utiliser le terme niveau d'apprentissage au lieu de session ou année d'étude. D'après Popham et et al., "le concept d'un apprentissage par niveau n'est pas nouveau car en 1960, Reynolds identifiait trois (3) niveaux d'apprentissage en sténographie:

1. Niveau acquisition: la phase préliminaire de l'apprentissage aussi bien que la phase perfectionnement comprenant les notions élémentaires.
2. Niveau application: la phase où les habiletés élémentaires sont employées à produire.
3. Niveau intégration: la phase où l'étudiant est capable en se servant des notions apprises de produire un travail fini utilisable. "[1]

Une aptitude exécutée à la fin de chaque niveau (acquisition, application, intégration) implique l'exécution de tâches dans les domaines cognitif, affectif et psychomoteur.

Voici un exemple d'une aptitude de la phase perfectionnement niveau acquisition:

Etre capable de prendre en dictée, livre ouvert ou fermé, un texte connu et de la transcrire à une vitesse minimum selon les nomres de présentation, avec un nombre limité d'erreurs de transcription, d'orthographe, de ponctuation et de grammaire.

Ce qui signifie:

1) être capable: a) d'entendre et d'écrire les sténogrammes (cognitif);

b) d'appliquer les règles de grammaire, de

---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book, Co. 1975, p. 205.

ponctuation et d'orthographe en transcription (cognitif);

c) de transcrire ses propres sténogrammes (cognitif)

2) exécuter le travail avec une bonne volonté (affectif).

3) utiliser comme outil de communication l'écriture courante ou la machine à écrire (psychomoteur)

II. CONSTRUCTION DES OBJECTIFS DE PERFORMANCE

Un objectif de performance établit un comportement mesurable, le produit résultant de la performance, les conditions d'exécution et les critères (standard) d'évaluation.

Les objectifs de performance disent à l'étudiant exactement ce à quoi il doit s'attendre et comment l'aptitude (tâche) doit être faite.

Etant donné le temps accordé à la transcription dans un programme de sténographie et etant donné la qualité linguistique des étudiants inscrits, il n'est pas étonnant de constater que la vitesse de prise de la dictée tout comme la vitesse de transcription puisse varier d'une école à une autre.

Par contre, les professeurs de sténographie peuvent s'entendre sur les critères acceptables parmi les standard de performance exigés sur le marché du travail. Cependant, les auteurs des différentes méthodes sténographiques suggèrent déjà des standard.

Voici quelques exemples d'objectifs de performance pour chaque niveau d'apprentissage:

A. Niveau acquisition, phase préliminaire:

Démontrer votre habileté à transcrire à la main, à une vitesse minimum de 15 m/mn, avec un maximum de 3% d'erreurs de transcription un texte connu des leçons 4 à 6, sans erreur d'orthographe, de ponctuation ou de grammaire.

B. Niveau acquisition, phase perfectionnement:

Démontrer votre habileté à sténographier pendant 3 minutes à une vitesse de 50 m/mn, un texte connu et à transcrire (à la main ou à la machine) à une vitesse de 10 m/mn, avec un maximum de 3% d'erreurs de transcription, sans erreur d'orthographe, de ponctuation ou de grammaire.

C. Niveau application:

Démontrer votre habileté à sténographier à une vitesse de 70 m/mn des textes connus, soit quatre lettres simples, totalisant environ 600 mots et à transcrire à la machine à une vitesse de 15 m/mn ces lettres sans copie carbone et selon les normes d'envoi.

D. Niveau intégration:

Démontrer votre habileté à sténographier à une vitesse de 80 m/mn des textes inconnus, soit quatre lettres complexes avec mentions et instructions spéciales, le tout totalisant environ 600 mots et à transcrire à la machine à une vitesse de 15 m/mn ces lettres selon les normes d'envoi, avec chacune une copie carbone et une enveloppe.

ou Démontrer votre habileté à sténographier six lettres commerciales de 125 mots chacune, et à transcrire à la machine à une vitesse de 10 m/mn ces lettres selon les normes d'envoi avec chacune une copie carbone et une enveloppe.

Bien entendu, ces exemples peuvent être modifiés et adaptés au degré de performance des standard établis selon les besoins du marché du travail.

N.B.: la signification des caractères superposés:

v: *verbe*, a: *action*, c: *conditions*, p: *produit*, e: *évaluation*

III. IDENTIFICATION ET CLASSIFICATION EN ORDRE DES SOUS-APTITUDES SELON LES OBJECTIFS DE PERFORMANCE

En sténographie, chaque objectif de performance selon le niveau d'apprentissage implique la maîtrise de plusieurs sous-aptitudes successives.

Selon l'objectif de performance de la phase préliminaire, niveau acquisition, présenté au diagramme 2, un étudiant qui veut rencontrer les standard en transcrivant un texte connu des leçons 4 à 6 doit être capable d'exécuter douze (12) sous-aptitudes réparties de façon progressive, c'est-à-dire du plus facile au plus difficile.

Cet objectif de performance identifie deux principales attitudes, soit la lecture et la transcription à la main. Les sous-aptitudes 1 à 5 nous orientent vers la sixième et touchent à la lecture tandis que les numéros 6 à 9 mènent à la réussite de 10 et 12, lesquels touchent à la transcription. Par conséquent, les sous-aptitudes 5 à 12 nous guident vers l'objectif final de performance de la phase préliminaire au niveau acquisition.

DIAGRAMME 2

RÉPARTITION PROGRESSIVE DES SOUS-APTITUDES COMPTE TENU D'UN OBJECTIF DE PERFORMANCE DU NIVEAU ACQUISITION DANS L'APPRENTISSAGE DE LA STÉNOGRAPHIE

OBJECTIF DE PERFORMANCE

Démontrer votre habileté à transcrire à la main à une vitesse minimum de 15 mots à la minute, avec un maximum de 3% d'erreurs, un texte connu des leçons 4 à 6, sans erreur d'orthographe, de ponctuation ou de grammaire [1]

SOUS-APTITUDES

12 Transcrire à une vitesse minimum de 10 mots à la minute; avec un maximum de 3% d'erreurs de transcription; sans erreur d'orthographe, de ponctuation ou de grammaire.

6 Lire à 60% de la vitesse de lecture d'un texte imprimé.

5 Lire à 50% de la vitesse de lecture d'un texte imprimé.

11 Prendre en dictée et transcrire à une vitesse de 8 mots à la minute une liste d'abréviations, de dérivés abréviatifs et d'expressions usuelles avec 90% d'exactitude.

2 Lire avec exactitude et sans hésitation.

3 Lire correctement à haute voix la ponctuation.

4 Lire avec rythme et intonation.

10 Transcrire à une vitesse minimum de 8 mots à la minute.

1 Epeler phonétiquement et prononcer chaque sténogramme.

7 Transcrire sans erreur de grammaire.

8 Transcrire sans erreur d'orthographe.

9 Transcrire sans erreur de ponctuation.

---

1 Tous les exercices de prise de dictée de 3 minutes contenus dans les leçons se transcrivent à la main.

Tous les exercices de lecture des textes sténographiques contenus dans les leçons se font à haute voix pendant 10 secondes.

2 Le professeur identifie la vitesse de lecture d'un texte imprimé pour chaque étudiant.

Référence: Pitman et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, p. 211

En établissant une répartition progressive des sous-aptitudes, le professeur peut identifier la ou les sous-aptitudes non-maîtrisées et déterminer ainsi un objectif de cheminement répondant aux besoins d'apprentissage.

IV. SELECTION DES STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT APPROPRIEES

Dans notre contexte scolaire québécois, le ministère de l'éducation détermine le calendrier scolaire selon le niveau (secondaire, collégial) et élabore des programmes pédagogiques.

Le rôle du professeur est de planifier des activités d'apprentissage qui permettent à chaque étudiant de réussir. Mais dans la réalité, le choix des stratégies d'enseignement s'avère un peu plus complexe. Le professeur doit répartir les activités d'apprentissage en fonction du programme et du temps alloué et du matériel didactique autorisé par le ministère. Par conséquent, le professeur se doit de planifier une variété de procédés d'enseignement propres à la sténographie sur une base journalière, hebdomadaire, mensuelle, par session, voire même sur une base annuelle. Comme le suggèrent Gregg, Leslie et Zoubek[1], "le professeur de sténographie devrait prévoir des présentations en classe d'une durée de 40 à 60 minutes et des travaux, en devoir, d'une durée approximative de 40 minutes." Cette pondération tient compte à la fois du programme et

---

1. Gregg, John R., Louis A. Leslie, Charles Zoubek, "Instructor's Handbook for Gregg Shorthand", Mc Graw-Hill Book Co. 1963, p. 5.

des besoins de l'étudiant.

En établissant des stratégies d'enseignement, le professeur sélectionne des approches pédagogiques, des activités d'apprentissage et du matériel pédagogique appropriés à l'apprentissage de la sténographie.

A. SELECTION D'UNE APPROCHE PEDAGOGIQUE

Les professeurs de sténographie qui emploient une approche traditionnelle font un enseignement de groupe. Les progrès technologiques et la prolifération du matériel pédagogique permettent de plus en plus aux professeurs de planifier leur enseignement en fonction des petits groupes (sous-groupes) ou des individus.

Dans un enseignement de groupe, certains étudiants brillants sont retardés dans leur apprentissage; d'autres, par contre, profitent des directives journalières et d'autres sont incapables de suivre le rythme du groupe.

Il faut retenir que dans une approche individualisée, tous les étudiants n'apprennent pas aussi efficacement car certains ont besoin de la sécurité du groupe, particulièrement au début de l'apprentissage.

La compétition est un facteur de motivation dans un enseignement de groupe mais elle demeure tout aussi dominante dans un enseignement individualisé car l'étudiant est en compétition avec lui-même.

Le professeur devrait observer les étudiants et déterminer lesquels peuvent bénéficier de différentes approches.

Dans un enseignement en sous-groupe, le professeur tient compte des rythmes d'apprentissage de ses étudiants. Il les divise en petits groupes soit: rapide, moyen, lent. A ce moment-là, le laboratoire

s'avère l'outil pédagogique idéal. Le groupe rapide fonctionne avec les enregistrements en pratiquant la lecture et la dictée pendant que le professeur travaille avec les deux autres groupes. Ou encore, il regroupe les étudiants selon les leçons qu'ils ont à apprendre, selon l'objectif de vitesse qu'ils ont à atteindre ou selon les problèmes d'apprentissage (ponctuation, grammaire et/ou lecture).

L'enseignement individualisé progressif offre une certaine liberté au professeur en lui permettant d'observer et de mesurer le progrès individuel et de diagnostiquer les problèmes d'apprentissage. Cependant, plusieurs étudiants ne sont pas suffisamment motivés pour travailler seul et se découragent sans l'attention constante du professeur.

La solution idéale serait de combiner l'enseignement en sous-groupe et l'enseignement individualisé progressif dans une même approche pédagogique.

B. PLANIFICATION DES ACTIVITES D'APPRENTISSAGE

L'enseignement de la sténographie comprend plusieurs genre d'activités et chaque minute en classe devrait être consacrée aux activités répondant le mieux au but final de l'apprentissage de la sténographie.

Une façon efficace et sûre de bien utiliser le temps en classe est de préparer un plan de leçon.

Voici un exemple d'un plan de leçon, présenté sur une carte (grandeur 12.5 cm x 20 cm). D'après Gallion, "ces cartes sont faciles à utiliser pendant l'écriture au tableau, l'utilisation du rétro-projecteur et toutes autres activités. Les cartes devraient être préparées pour

chaque classe spécifiquement et ne pas être réutilisées d'une session à l'autre "[1] ou d'une année à l'autre.

Le diagramme 3, nous montre un plan de leçon de la leçon 19 du livre "La sténographie Gregg en 32 leçons", collection 90.

A remarquer l'alternance des activités et le temps consacré à chacune. Le tout permet une variété d'activités et évite que l'étudiant se fatigue ou se lasse.

D'après Popham et al., "le style d'enseignement variant d'un professeur à un autre, chacun présente un plan de leçon différent. Toutefois, le plan de base demeure bien souvent le même."[2]

Voici donc la marche à suivre suggérée pour le niveau acquisition dans l'apprentissage de la sténographie. A remarquer l'identification des objectifs de performance, du matériel utilisé et des activités d'apprentissage en classe et en devoir.

Le diagramme 4 nous montre le plan de la leçon 10 du livre "La sténographie Gregg en 32 leçons," collection 90.

Dans ce plan, on touche à la lecture de la leçon étudiée, à la révision des abréviations et expressions usuelles à l'aide d'acétates (joints en annexe) et à la présentation de la nouvelle leçon. On alterne révision et nouvelle leçon. On passe à la dictée de textes d'une leçon

---

1. Gallion, Léona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 3
2. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 216

précédente. On alterne à nouveau, nouvelle leçon, dictée et révision pour terminer avec la nouvelle leçon.

Au niveau acquisition, la lecture des textes dictés est utilisée comme activité d'apprentissage. Au niveau application, la transcription est ajoutée et peut être utilisée soit comme activité d'apprentissage ou activité d'évaluation. (voir caractères en italique dans le plan de leçon.)

N.B. Ces deux plans de leçon seront reproduits en annexe pour utilisation future.

Un autre outil pédagogique proposé par Gallion[1] est la carte d'identité permettant de choisir au hasard un étudiant et d'évaluer son progrès en lecture des textes sténographiés. Ce moyen permet de garder l'attention de tout le groupe pendant la lecture des textes.

Le diagramme 5 nous montre les renseignements pouvant être inscrits.

N.B. Ce modèle de carte d'identité (format 7.5 cm x 12.5 cm) sera reproduit en annexe pour utilisation future.

---

1. Gallion Léona M. "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 2

DIAGRAMME 3

PLAN DE LECON

PRESENTATION DE LA LECON 19 LECTURE DE LA LECON 18 ECRITURE DE LA LECON 16

	DUREE APPROX:
1. Présentation des abréviations Lecture rapide à l'unisson du mot pointé au hasard	4 min
2. Présentation de la théorie Lecture à l'unisson de façon rapide et non suivie	4 min.
3. Présentation de la théorie Lecture à l'unisson de façon rapide et non suivie	4 min.
4. Lecture individuelle de la leçon 18 (lettres: A, B, C,)	10 min.
5. Exercices de vitesse sur les abréviations	1 min.
6. Présentation de la théorie Lecture rapide à l'unisson du mot pointé au hasard	4 min.
7. Développement de la vitesse (selon un plan choisi) lettre C, p. 63 exercice préparatoire à la dictée	15 min.
8. Dictée d'abréviations et des mots choisis de la leçon présentée en 2,3,6.	3 min.
Durée totale	45 min.

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 3

/88

DIAGRAMME 4

PLAN DE LA LECON

LECON 10-1

I. OBJECTIFS

1. Lire les textes de la leçon du devoir à 60% de sa vitesse de lecture d'un texte imprimé.
2. Lire en revue et sans hésitation le vocabulaire, les abréviations et les expressions usuelles présentées sur acétate.
3. Lire avec aisance les textes de la leçon 7.
4. Prendre en dictée à 50 m/mn les textes A-C p. 26-28
5. Relire à partir de ses notes sténographiques.
5. *Transcrire le texte , avec 3% d'erreur de transcription et aucune erreur d'orthographe, de ponctuation et de grammaire.*

II. MATERIEL DIDACTIQUE

PROFESSEUR	ETUDIANT
1. Plan de la leçon	1. Volume, idem
2. Volume, Sténographie Gregg, 32 leçons	2. Bloc note de classe
3. Acétates de révision du vocabulaire, des abréviations et des expressions usuelles	3. Plume
4. Transcrire des textes dictés	
5. *Livre du maître pour cahier d'exercices*	4. Cahier d'exercices

III. LECTURE DES TEXTES DE LA LECON DU DEVOIR

Lecon 9

1. Textes: A p. 35
2. " B p. 35
3. " C p. 36
4. Evaluer la lecture de: 4 étudiants
jeu de cartes

7 min.

Une fois assis, l'étudiant débute immédiatement la lecture.
Lecture individuelle pendant 15 à 30 secondes.

DIAGRAMME 4

LECON/0 -2

PROFESSEUR		ETUDIANT
I°. REVISION		
1. Abréviations	3 min.	Lecture du tableau des abréviations.
2. Expression usuelles (acétates à rabat)	2 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
3. Théorie, vocabulaire de la leçon du devoir 9	3 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
V. NOUVELLE LECON	5 min.	
Présentation au tableau		Epellation et prononciation de chacun des mots. Lecture à l'unisson suivie d'une lecture individuelle du mot pointé au hasard.
IV. REVISION		
Lecture à l'aide d'acétate	2 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
* IV. *Correction du devoir de transcription*		*Echange de copie* *Participation à la correction*
V. NOUVELLE LECON		
Lecture au tableau (revue nouvelle théorie)	3 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
* V. *Révision d'une notion de grammaire et ponctuation*		* *Identification de ces notions à l'intérieur du texte corrigé.*
VI. DICTÉE	5 min.	
Lecon 7		
1. Lire avec facilité les pages 128. texte C		Lecture à l'unisson suivie d'une lecture individuelle.
2. Dicter la 1ère phrase à 50 m/mn.		
3. Continuer la dictée du texte à 50m/mn.		Relire le texte au complet.

DIAGRAMME 4

LEÇON 10-3

PROFESSEUR		ÉTUDIANT
V. NOUVELLE LEÇON		
Lecture au tableau (revue de la nouvelle théorie)		Lecture du mot pointé au hasard.
VI. DICTÉE	5 min.	
leçon 7, page 26 1. Texte: A Lire plusieurs fois.		Lecture des phrases 1, 2, et 3 au fur et à mesure qu'elle sont dictées.
Dicter à 50 m/mn chaque phrase de façon sporadique jusqu'à la fin de la lettre.		Relire le texte au complet à partir de ses notes.
V. NOUVELLE LEÇON	2 min.	
Lecture au tableau		Lecture individuelle du mot pointé au hasard.
IV. RÉVISION	2 min.	
Lecture à l'aide d'acétates		Lecture individuelle du mot pointé au hasard.
V. NOUVELLE LEÇON	3 min.	
Lecture de tous les mots de la leçon 10.		Épellation et prononciation de chacun des mots. Lecture des mots. Lecture individuelle.
Durée totale 45 min.		
VII. DEVOIR		TRAVAIL INDIVIDUEL

Préparation: Lire textes A, B, C, p. 27, 28, 29 et épeler chaque mot sur lequel vous hésitez.

Instruction: Lire tous les textes de la leçon 10 jusqu'à ce que la lecture se fasse sans hésitation.

Écrire dans son bloc note le vocabulaire de la leçon 10, 3 fois et les textes A, B, C, 1 fois.

* Transcrire [ ] le texte de la façon pris en dictée.

DIAGRAMME 5

CARTE D' IDENTITÉ

NOM Louise Labonté

ADRESSE 35 Desmoulins

TÉLÉPHONE 772-4302

vitesse de lecture d'un texte imprimé 120 m/mn

LECTURE		COMMENTAIRES	JOURNÉE D'ABSENCE
Date	Vitesse		
10 nov.	50 m/mn		8 nov.

C. SELECTION DES ACTIVITES D'APPRENTISSAGE

1. Présentation des éléments de base (niveau acquisition)

Le succès en sténographie étant basé sur l'aptitude de l'étudiant à reconnaître les sons, le professeur s'assure d'introduire ses éléments de base en mettant un peu d'emphase sur la phonétique. Les principes théoriques en sténographie sont très importants. Ils devraient être intégrés à chaque leçon et expliqués avant de demander à l'étudiant d'étudier la leçon.

Lors de la présentation, tous les mots d'une nouvelle leçon devraient être écrits au tableau ou sur acétate en utilisant des sténogrammes larges, lisibles et bien portionnés. Obtenir l'attention des étudiants est primordial puisque ceux-ci devront observer comment le sténogramme s'écrit. Par conséquent, ce n'est pas une bonne pratique de préparer à l'avance les acétates ou d'écrire avant le début du cours les sténogrammes au tableau. En écrivant un caractère sténographique au tableau, le professeur épelle et prononce le nouveau signe et explique la façon de l'écrire. Avant toute présentation en classe, le professeur devrait étudier soigneusement les sons propres à chaque principe sténographique.

Les mots choisis pour enseigner la théorie de la leçon devraient toujours être épelés par le professeur au moment où ils sont écrits au tableau ou sur l'acétate. Après avoir écrit le premier mot, le professeur devrait pointer le mot pendant que les étudiants épellent et prononcent le mot à l'unisson. A cette étape, le professeur peut choisir d'utiliser une craie colorée ou un crayon pour acétate de couleur différente afin d'écrire sur la partie du sténogramme illustrant le

principe étudié à cette leçon. Par la suite, un autre mot est choisi et écrit d'un seul trait au tableau pendant que le professeur épelle le mot. Le professeur, aussitôt, pointe le nouveau mot. Les étudiants épellent et prononcent le mot et le professeur retrace le nouveau signe. Cette procédure devrait se poursuivre jusqu'à ce que tout les mots choisis pour la présentation du nouveau principe soient écrits au tableau et que les étudiants puissent épeler rapidement à l'unisson les mots pointés au hasard.

Le professeur devrait demander aux étudiants d'épeler à haute voix et de prononcer les mots à l'unisson sans se joindre à eux. La meilleure façon d'augmenter le rythme est de pointer les mots à un rythme rapide. Après cette lecture à l'unisson, certains étudiants peuvent être nommés pour lire individuellement les sténogrammes pointés au hasard.

Les sténogrammes expliquant chaque principe devraient être laissés au tableau ou sur l'acétate pour un nouvel exercice de lecture durant la période en classe.

Plusieurs mots devraient être choisis pour expliquer chaque principe théorique. Ces mots devraient être écrits pour former un bloc approximatif de trois lignes et de trois mots, comme suit:

X X X

X X X

X X X

Ceci permet de se référer facilement aux mots lors d'un exercice de révision.

Cette procédure de présentation des éléments de base devrait se répéter jusqu'à ce que tous les principes théoriques de la leçon aient été présentés.

La procédure d'introduction des abréviations devrait être identique à la procédure de présentation des principes théoriques. Cependant, les abréviations ne devraient pas être épelées, étant donné que les sons des caractères ne donnent pas d'indice pour déchiffrer le mot. Etant donné que les mots sont abrégés, les étudiants doivent maîtriser entièrement les principes de base. On peut réussir à créer l'automatisme des abréviations par des exercices répétitifs et intensifs.

Les abréviations devraient être présentées sur acétate et utilisées fréquemment pour la révision en classe durant les leçons tout au long de la session ou de l'année.

Les expressions usuelles sont utilisées pour augmenter l'habileté de l'étudiant à prendre la dictée. Tout comme pour les abréviations, les expressions usuelles devraient être pratiquées jusqu'à ce qu'elles soient automatisées, sinon, la vitesse de prise de dictée sera diminuée.

2. Acquisition de la lecture (niveau acquisition et application)

Un étudiant capable de lire rapidement et couramment la sténographie peut écrire rapidement en sténographie et transcrire à une vitesse raisonnable. Au début de l'apprentissage, l'étudiant reconnaît un signe à la fois, puis progresse rapidement pour reconnaître des mots, des phrases jusqu'à ce qu'il puisse lire avec rythme et intonation.

L'aptitude à la lecture doit être acquise et développée en classe.

Au début, les étudiants devraient lire les textes sténographiés à l'unisson (3 ou 5 premières leçons). Dès qu'ils commencent à reconnaître les mots plutôt que les signes, l'épellation des sténogrammes devient de moins en moins nécessaire. Les étudiants devraient être encouragés à épeler seulement les mots qu'ils ne reconnaissent pas rapidement. A ce point, la lecture à l'unisson devient, elle aussi, moins valable et la plupart des lectures en classe devraient désormais se faire sur une base individuelle.

Quand un étudiant ne reconnaît pas un mot après l'avoir épelé, le professeur devrait lui souffler le mot immédiatement.

Lors d'une lecture individuelle, le professeur devrait recommander aux étudiants de suivre en traçant les sténogrammes avec le dos de leur plume. De cette façon les étudiants sont concentrés sur la lecture. De plus, le professeur devrait choisir au hasard les étudiants en se servant du jeu des cartes d'identité présenté au diagramme 5, p.91. A l'occasion, un étudiant devrait lire plus d'une fois durant la période. Bien entendu, les textes lus en classe sont des textes déjà étudiés.

Le professeur devrait permettre l'accès à la transcription des textes sténographiés afin de faciliter la lecture en devoir. Une fois l'aptitude à la lecture acquise, l'étudiant devrait pouvoir lire ses propres sténogrammes faits en devoir ou pris en dictée en classe.

Le professeur devrait encourager le développement de la lecture rapide des sténogrammes en établissant des objectifs de performance en lecture sur une base individuelle. (A la fin d'une session de première année, les étudiants devraient être capables de lire à 150 m/mn un texte sténographié).

Avant d'établir un standard de performance en lecture, le professeur devrait avoir au préalable identifier la vitesse de lecture d'un texte imprimé pour chaque étudiant. Ainsi, l'étudiant sera en compétition avec lui-même donc beaucoup plus motivé.

a. Pour connaître une vitesse de lecture, on totalise le nombre de mots lus; on chronomètre le temps pris pour cette lecture; on convertit le temps en secondes et on détermine la vitesse de lecture en utilisant la formule suivante:

$$\text{Total de mots lus} \times \frac{60 \text{ (secondes en une minute)}}{\text{Total de secondes prises pour la lecture}}$$

Exemple: si un étudiant lit 600 mots en 5 minutes, sa vitesse de lecture est donc de 120 m/mn

Alors, le professeur en présentant son objectif de performance "Lire à 60% de sa vitesse de lecture d'un texte imprimé" s'attend à ce que cet étudiant puisse lire en sténographie à une vitesse de 72 m/mn et plus.

b. Pour mesurer le temps que devrait prendre un étudiant pour lire les textes de la leçon en devoir, on totalise le nombre de mots contenus dans le leçon et on divise ce total par la vitesse désirée.
Exemple: 525 mots ÷ 75 m/mn = 7 minutes.

L'étudiant devra donc compléter la lecture des textes sténographiques de la leçon en devoir en 7 minutes et moins si non, il devra répéter la lecture jusqu'à ce qu'il réussisse dans le temps prévu.

c. En classe, les étudiants peuvent être groupés en paire pour la lecture. Pendant qu'un étudiant lit, l'autre l'aide au besoin en soufflant les mots après lui avoir accordé 5 secondes. Les étudiants lisent pour un temps déterminé (ex. 2 minutes) avec un objectif de vitesse de lecture présenté comme suit:

$$\text{Vitesse de lecture} = \frac{\text{Total de mots lus}}{\text{nombre de minutes}}$$

Exemple: $70 \text{ m/mn} = \frac{140}{2}$

Après le temps fixé, les étudiants alternent et en moins de 6 minutes, les objectifs de lecture de toute la classe sont atteints.

d. L'étudiant qui voudrait connaître sa vitesse de lecture en sténographie, peut utiliser la formule présentée pour identifier la vitesse de lecture d'un texte imprimé (voir a.) et ainsi se fixer lui-même un objectif de 5 m/mn de plus que sa vitesse actuelle.

D'après Gallion, le diagramme 6 conçu par Perry en 1974 "peut s'avérer utile pour déterminer la vitesse de lecture de lettres de différentes longueurs." [1]

3. Introduction de l'écriture (niveau acquisition)

L'écriture en sténographie devrait être introduire au début de l'apprentissage, que ce soit dans une approche-lecture (après la 6ième leçon) ou dans une approche-écriture (à la 1ère leçon).

---

1. Gallion, Léona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 7-9.

DIAGRAMME 6

TABLEAU DES OBJECTIFS DE VITESSE EN LECTURE

NOMBRE DE MOTS CONTENUS DANS LA LETTRE	VITESSE DE LECTURE (MOTS À LA MINUTE)																	
	70	80	90	100	110	120	130	140	150	160	170	180	190	200	210	220	230	240
50	:43	:38	:34	:30	:27	:25	:23	:22	:20	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:14	:13	:13
52	:44	:39	:35	:31	:28	:26	:24	:22	:21	:20	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:14	:13
54	:46	:41	:36	:32	:29	:27	:25	:23	:22	:20	:19	:18	:17	:16	:16	:15	:14	:14
56	:48	:42	:37	:34	:31	:28	:26	:24	:22	:21	:20	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:14
58	:50	:44	:38	:35	:32	:29	:27	:25	:23	:22	:20	:19	:19	:17	:17	:16	:15	:14
60	:52	:45	:40	:36	:33	:30	:28	:26	:24	:23	:21	:20	:19	:18	:17	:16	:16	:15
62	:53	:47	:41	:37	:34	:31	:29	:26	:25	:23	:22	:20	:20	:19	:18	:17	:16	:16
64	:55	:48	:43	:38	:35	:32	:29	:28	:26	:24	:23	:22	:20	:19	:18	:17	:17	:16
66	:57	:49	:44	:40	:36	:33	:30	:28	:26	:25	:23	:22	:21	:20	:19	:18	:17	:17
68	:58	:51	:45	:41	:37	:34	:31	:29	:27	:25	:24	:23	:22	:20	:19	:19	:18	:17
70	1:00	:53	:47	:42	:38	:35	:32	:30	:28	:26	:25	:23	:22	:21	:20	:19	:18	:17
72	1:02	:54	:48	:43	:39	:36	:33	:31	:29	:27	:25	:24	:23	:22	:20	:20	:19	:18
74	1:03	:55	:49	:44	:40	:37	:34	:32	:30	:28	:26	:25	:23	:22	:21	:20	:19	:19
76	1:05	:57	:51	:46	:41	:38	:35	:33	:30	:29	:27	:25	:24	:23	:22	:21	:20	:19
78	1:07	:58	:52	:47	:43	:39	:36	:33	:31	:29	:28	:26	:25	:23	:22	:21	:20	:20
80	1:09	1:00	:53	:48	:43	:40	:37	:34	:32	:30	:28	:26	:25	:24	:23	:22	:21	:20
82	1:10	1:01	:55	:49	:45	:41	:38	:35	:33	:31	:29	:28	:26	:25	:23	:22	:22	:20
84	1:12	1:03	:56	:50	:46	:42	:39	:36	:34	:31	:29	:28	:26	:25	:24	:23	:22	:21
86	1:14	1:04	:57	:52	:47	:43	:40	:37	:34	:32	:31	:27	:26	:26	:25	:23	:22	:22
88	1:15	1:06	:59	:53	:48	:44	:41	:38	:35	:33	:31	:29	:28	:26	:25	:24	:23	:22
90	1:17	1:08	1:00	:54	:49	:45	:42	:39	:36	:34	:32	:30	:28	:27	:26	:25	:23	:23
92	1:19	1:09	1:01	:55	:50	:46	:43	:40	:37	:34	:33	:31	:29	:28	:26	:25	:24	:23
94	1:21	1:10	1:03	:56	:51	:47	:43	:40	:38	:35	:33	:31	:29	:28	:27	:26	:25	:23
96	1:22	1:12	1:04	:58	:52	:48	:44	:41	:38	:36	:34	:32	:31	:29	:28	:26	:25	:24
98	1:24	1:13	1:05	:59	:53	:49	:45	:42	:39	:37	:35	:32	:31	:29	:28	:27	:26	:25
100	1:26	1:15	1:07	1:02	:55	:50	:46	:43	:40	:38	:35	:34	:32	:30	:29	:27	:26	:25
102	1:27	1:16	1:08	1:01	:56	:50	:47	:44	:41	:38	:36	:34	:32	:31	:29	:28	:26	:26
104	1:29	1:18	1:09	1:02	:57	:52	:48	:45	:42	:39	:37	:35	:33	:31	:30	:28	:27	:26
106	1:31	1:19	1:11	1:04	:58	:53	:49	:45	:42	:40	:37	:35	:34	:32	:30	:29	:28	:26
108	1:32	1:21	1:12	1:05	:59	:54	:50	:46	:43	:40	:38	:36	:34	:32	:31	:29	:28	:27
110	1:34	1:23	1:13	1:06	1:00	:55	:51	:47	:44	:41	:39	:37	:35	:33	:31	:30	:29	:28
112	1:36	1:24	1:15	1:07	1:01	:56	:52	:48	:45	:42	:40	:37	:35	:34	:32	:31	:29	:28
114	1:38	1:25	1:16	1:08	1:02	:57	:53	:49	:46	:43	:40	:38	:36	:34	:33	:31	:30	:29
116	1:39	1:27	1:17	1:10	1:03	:58	:54	:50	:46	:43	:41	:38	:37	:35	:33	:32	:30	:29
118	1:41	1:28	1:19	1:11	1:04	:59	:54	:51	:47	:44	:41	:40	:37	:35	:34	:32	:31	:29
120	1:43	1:30	1:20	1:12	1:05	1:00	:55	:51	:48	:45	:43	:40	:38	:36	:34	:33	:31	:30
122	1:45	1:31	1:21	1:13	1:07	1:01	:56	:52	:49	:46	:43	:41	:38	:37	:35	:33	:32	:30
124	1:46	1:33	1:23	1:14	1:08	1:02	:57	:53	:50	:46	:44	:41	:39	:37	:35	:34	:32	:31
126	1:48	1:34	1:24	1:16	1:09	1:03	:58	:54	:50	:47	:44	:42	:40	:38	:36	:34	:33	:32
128	1:50	1:36	1:25	1:17	1:10	1:04	:59	:55	:51	:48	:45	:43	:40	:38	:37	:35	:34	:32
130	1:51	1:38	1:27	1:18	1:11	1:05	1:00	:56	:52	:49	:46	:43	:41	:39	:37	:35	:34	:32
132	1:53	1:39	1:28	1:19	1:12	1:06	1:01	:57	:53	:49	:47	:44	:41	:40	:38	:36	:34	:33
134	1:55	1:40	1:29	1:20	1:13	1:07	1:02	:57	:54	:50	:47	:44	:43	:40	:38	:37	:35	:34
136	1:57	1:42	1:31	1:22	1:14	1:08	1:03	:58	:54	:51	:48	:46	:43	:41	:39	:37	:35	:34
138	1:58	1:43	1:32	1:23	1:15	1:09	1:04	:59	:55	:52	:49	:46	:44	:41	:40	:38	:36	:35
140	2:00	1:45	1:33	1:24	1:16	1:10	1:05	1:00	:56	:53	:49	:47	:44	:42	:40	:38	:37	:35
142	2:02	1:46	1:35	1:25	1:17	1:11	1:06	1:01	:57	:53	:50	:47	:45	:43	:41	:39	:37	:35
144	2:03	1:48	1:36	1:26	1:19	1:12	1:06	1:02	:58	:54	:51	:48	:46	:43	:41	:39	:38	:36
146	2:05	1:49	1:37	1:28	1:20	1:13	1:07	1:03	:59	:55	:52	:49	:46	:44	:42	:40	:38	:37

Indépendamment du temps où l'écriture est introduire, les étudiants devraient y être préparés par l'observation des procédés techniques d'écriture du professeur. Ces techniques comprennent un tracé effectué d'un seul mouvement dans les bonnes proportions et placé en fonction de la ligne (imaginaire ou non).

Les premières activités en écriture devraient être soigneusement planifiées et ne durer que quelques minutes. Le matériel choisi pour l'exercice devrait se composer de mots, d'expressions usuelles et de phrases très courtes. Pour ces activités en écriture, il est recommandé de choisir et de préparer du matériel de quelques leçons déjà vues.

Avant la première journée d'introduction à l'écriture, le professeur devrait présenter les instruments de travail nécessaires à l'étudiant pour toutes les activités en écriture et expliquer comment s'en servir. Ces instruments sont: un bloc-notes, un stylo et un élastique.

a. Les feuilles d'un bloc-notes sont lignées et divisées en deux par une ligne verticale.

b. On écrit dans la colonne de gauche, rendu au bas de cette colonne, on recommence en haut de la même page dans la colonne de droite.

c. Pour retrouver rapidement l'endroit où on s'est arrêté, on utilise une bande élastique en entourant la partie déjà écrite du bloc-notes.

d. Au début de chaque journée, on indique la date au bas de la page dans la colonne de droite.

e. Si un étudiant écrit de la main gauche, il devra écrire dans la colonne de droite d'abord et ensuite dans la

colonne de gauche. Pour les étudiants gauchers écrivant la main renversée, le bloc-notes devra être retourné de sorte que la spirale en métal se trouve au bas et non au haut.

Le matériel utilisé pour introduire l'écriture devrait être écrit au tableau ou sur l'acétate par le professeur. Le professeur devrait, dès le début, dicter le matériel pour forcer l'étudiant à écrire et non à dessiner les sténogrammes.

Pendant un exercice d'écriture en classe, chaque étudiant devrait être observé afin de lui apporter les suggestions nécessaires et de corriger les erreurs. Toutes les erreurs de proportion et de direction dans l'écriture des sténogrammes devraient être corrigées pendant la phase initiale de l'écriture.

Par contre, les professeur devraient accepter le style naturel d'écriture en sténographie de chaque étudiant et ainsi tolérer quelques variables puisqu'on ne peut écrire exactement comme les exemples du livre.

4. Acquisition de l'aptitude à prendre la dictée
(niveau acquisition)

La dictée devrait commencer dès que les étudiants débutent l'écriture de la sténographie. Les premières dictées peuvent comprendre l'écriture de phrases courtes choisies à même le texte présenté au tableau.

Etant donné que la pratique de textes faciles développe plus efficacement la vitesse que la pratique de textes difficiles, les textes choisis et utilisés durant les dictées initiales devraient être faciles et connus des étudiants. Plusieurs professeurs préfèrent utiliser les

textes appris quelques jours auparavant, ou préfèrent utiliser du matériel de contrôle de mots isolés déjà vus.

Pour que la dictée soit valable, elle doit être chronométrée et répétitive (c'est-à-dire, répétée à une vitesse rapide et croissante). La vitesse de dictée ne devrait jamais être inférieure à 50 m/mn durant la phase initiale. Les textes à être dictés devraient être courts (d'une durée de 15 à 20 secondes). On augmente la quantité des textes au fur et à mesure que les étudiants acquièrent l'aptitude à prendre la dictée.

Pour répondre à la question "Quand commencer la dictée de textes nouveaux ou inconnus?" deux enquêtes, celle de Persing et de Mc Kenna, en 1966, ont indiqué que le fait d'introduire des textes nouveaux dès le début en dictée n'augmente pas l'habileté ni ne retarde l'étudiant dans l'acquisition de cette aptitude à prendre et à transcrire des textes. Il semble plutôt que ce soit la longueur et le genre des textes choisis pour la pratique qui soit un facteur important.

Dès le début, tous les exercices de dictée en vitesse devraient être chronométrés car les étudiants doivent apprendre à répondre rapidement en écrivant des sténogrammes et non s'attarder à les dessiner.

Les professeurs devraient vérifier constamment leur vitesse de dictée car une vitesse de dictée optimale est essentielle au bon moral de la classe et à l'amélioration de la vitesse de transcription.

Lorsque les textes sont familiers aux étudiants le professeur devrait dicter à une vitesse de 30 à 40 mots de plus à la minute qu'avec des textes nouveaux.

a. Façon de dicter

Il est important que le professeur de sténographie sache bien lire. En effet, rien n'est plus déplaisant pour les étudiants que les hésitations du lecteur, sa mauvaise diction ou intonation.

Le professeur devrait s'appliquer à donner une lecture intelligente des textes et non une lecture saccadée au gré des diagonales qui délimitent les textes. Il devrait aussi lire en tenant compte des groupes naturels en évitant par exemple de séparer l'adjectif du nom. C'est d'ailleurs de cette façon que les patrons dictent sur le marché du travail.

b. Façon de préparer les textes

La plupart des textes en sténographie sont délimités de deux façons: ils sont divisés en groupes égaux de 20 mots standard ou en intervalles de 15 secondes.

Un groupe de 20 mots standard est formé en français de 32 syllabes pour une densité syllabique de 1,64 et en anglais de 28 syllabes pour une densité de 1,4.

Pour préparer ce genre de textes, on répartit le texte en groupes de 20 mots standard de 32 syllabes par groupe et on indique la fin de chaque groupe à l'aide d'un chiffre supérieur.

1) quand la 32^{e} syllabe se trouve à l'intérieur d'un mot plutôt qu'avant ou après, ce mot fait partie, en général, du groupe suivant.

2) les groupes formés des sons "ion, ié" comptent pour deux syllabes.

3) les syllabes muettes sont également comptées.

4) les nombres sont calculés selon les syllabes qui les composent et non selon les chiffres qui les forment: ex. 1979 "mil neuf cent soixante-dix-neuf" compte pour huit syllabes et non quatre (1-9-7-9).

5) le nombre inscrit au bas d'un texte indique le nombre des mots standard contenus dans ce texte.

D'après Jolicoeur[1] voici un tableau illustrant les relations qui existent entre les deux densités syllabiques actuellement en usage au Québec.

Texte dicté à une densité syllabique de 1,4	Vitesse réelle si la densité syllabique était 1,6
50 m/mn	57 m/mn
60 m/mn	68½ m/mn
80 m/mn	91½ m/mn
100 m/mn	114½ m/mn
120 m/mn	137½ m/mn
140 m/mn	160 m/mn

Texte dicté à une densité syllabique de 1,6	Vitesse réelle si la densité syllabique était 1,4
50 m/mn	43 3/4 m/mn
60 m/mn	52½ m/mn
80 m/mn	70 m/mn
100 m/mn	87½ m/mn
120 m/mn	105 m/mn
140 m/mn	122½ m/mn

1. Jolicoeur Roger, "Je deviens Sténo", Lidec Inc., 1973, p. 11.

Une fois que le texte est calculé et divisé en groupe de 20 mots standard, un guide peut être utilisé pour déterminer le temps (en secondes) à respecter durant la dictée selon la vitesse désirée.

En suivant le diagramme 7, avec un peu d'entraînement et l'usage d'un chronographe, le professeur arrive à dicter le texte à la vitesse désirée.

Par exemple, pour dicter à 65 mots à la minute, le premier groupe de 20 mots devrait être dicté en 19 secondes et après le deuxième groupe de 20 mots, l'aiguille devrait se trouver à 37 secondes et ainsi de suite. A noter que les intervalles de secondes sont indiqués pour une durée d'une minute et si la dictée se prolonge au-delà de ce temps, on reprend tout simplement le processus du début.

Les textes divisés en intervalles de 15 secondes sont prévus pour dicter à une vitesse précise. Ces textes sont principalement utilisés pour des examens. La vitesse de dictée est indiquée après chaque 15 secondes par une diagonale et pour chaque minute par un chiffre entre parenthèse (1). Pour dicter ces textes à la vitesse spécifique, on doit respecter 15 secondes entre les diagonales. En effet, il est plus facile pour le lecteur de diviser le cadran en 15 secondes qu'en tout autre nombre de secondes.

Selon Jolicoeur[1] le tableau suivant nous indique le nombre de syllabes à compter entre chaque diagonale dans la préparation d'un texte

---

1. Jolicoeur, Roger, "Sténographie bilingue De-La-Salle", Lidec Inc., 1978, p. 142.

divisé en intervalles de 15 secondes selon la vitesse désirée.

Si vous voulez dicter à:

mots-minutes	diagonale
20	7 syllabes
30	10½ (10-11)
40	14
50	17½ (17-18)
60	21
80	28
100	35
120	42
140	49

D'après Gallion[1], un tableau de conversion peut être utilisé pour adapter les textes d'une vitesse à une autre et permettre ainsi d'utiliser ces textes comme exercices de développement de la vitesse en sténographie.

Pour se servir du diagramme 8, il s'agit de trouver la vitesse du texte déjà préparé en intervalles de 15 secondes dans la colonne de gauche, de suivre la ligne horizontale jusqu'à la vitesse désirée et de noter le chiffre indicatif des secondes à respecter entre les diagonales.

Le diagramme 9, (voir p. 109) est le guide proposé par Popham et al.,[2] pour la dictée de textes à différentes vitesses.

A noter que ce guide peut être utilisé avec des regroupements de mots supérieurs à 20 mots standard.

---

1. Gallion, Léona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 14.

2. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 222.

DIAGRAMME 7

TABLEAU EN INTERVALLES DE SECONDES
POUR DES TEXTES DIVISÉS EN
GROUPE DE 20 MOTS STANDARD

	VITESSE DE DICTÉE (M/MN)																				
	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	105	110	115	120	125	130	135	140
TEMPS	30	27	24	22	20	19	17	16	15	14	13	13	12	11	11	10	10	9	9	8	8
ÉCOULÉ	60	53	48	44	40	37	34	32	30	28	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	17
EN		20	12	5	60	55	51	48	45	42	40	38	36	34	33	31	30	28	27	26	25
SECONDES						14	8	4	60	56	53	51	48	46	44	42	40	38	37	35	34
										11	6	3	60	57	55	52	50	47	46	44	42
														9	6	3	60	57	55	53	51
																		6	4	2	60

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p.12

DIAGRAMME 8

TABLEAU DE CONVERSION EN SECONDES POUR DES TEXTES DÉJA DIVISÉS EN INTERVALLE DE 15 SECONDES

VITESSE DU TEXTE	VITESSE DÉSIRÉE (MOTS À LA MINUTE)									
	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
40	10	8.5	7.5	6.5						
50	12.5	11	9	8	7.5	7	6.5	6		
60	15	13	11	10	9	8	7.5	7		
70	17	15	13	11.5	10.5	9.5	9	8	7	
80	20	17	15	13	12	11	10	9	8.5	8
90	22.5	19	16.5	15	13.5	12	11	10	9.5	9
100	25	21	19	17	15	14	12.5	11.5	10.5	10
110		23.5	21	18	16	15	14	13	11.5	11
120			22.5	20	18	16	15	14	13	12
130				21.5	20	17.5	16	15	13.5	13
140				23	21	19	17.5	16	15	14
150					22.5	20.5	18.5	17	16	15

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 14

DIAGRAMME 9

GUIDE DE DICTÉE À DIFFÉRENTES VITESSES

REGROUPEMENT DE	MOTS À LA MINUTE												
35	70	87.5	105	122.5	140	157.5	175	187.5	210				
30	60	75.0	90	105.0	120	135.0	150	165.0	180	195.0	210		
25	50	62.5	75	87.5	100	112.5	125	137.5	150	162.5	175	187.5	200
20	40	50.0	60	70.0	80	90.0	100	110.0	120	130.0	140	150.0	160
15	30	37.5	45	52.5	60	67.5	75	82.5	90	97.5	105	112.5	120
	INTERVALLES EN SECONDES												
	30	24	20	17	15	13	12	11	10	9	8	8	7
	60	48	40	34	30	26	24	22	20	18	17	16	15
	30	12	60	51	45	40	36	33	30	27	25	24	22
	60	36	20	28	60	53	48	44	40	37	34	32	30
		60	40	25	15	26	60	55	50	46	42	40	37
			60	42	30	20	12	26	60	55	51	48	45
				60	45	33	24	17	10	24	60	56	52
					60	47	36	28	20	14	28	24	60
						60	48	39	30	23	17	12	57
							60	50	40	32	23	20	15
								60	50	41	34	28	22
									60	51	42	36	30
										60	51	44	37
											60	52	45
												60	52
													60

Exemple: Pour dicter à 70 mots/minute un texte divisé en groupe de 20 mots, placer son doigt sur la ligne indiquant regroupement de 20 mots et suivre la ligne jusqu'à ce que vous atteignez le chiffre 70. Par la suite, descendez au premier chiffre sous le trait horizontal, lequel indique 17. Donc, pour dicter à 70 m/mn un texte divisé en groupe de 20 mots, dictez chaque groupe en 17 secondes. Les chiffres sous le nombre 17, indique l'endroit sur votre cadran où vous devez vous trouver à la fin de chaque groupe de 20 mots.

À noter que les indications en intervalles de secondes ont été calculées pour une durée maximum de deux (2) minutes.

Référence: Charles E. Zoubek, "Speed Dictation with Previews in Gregg Shorthand", Diamond Jubilee Series, Gregg Division, Mc-Graw-Hill, N.Y. 1963, pp. x

5. Développement de l'aptitude à prendre la dictée
(niveau application et intégration)

Le développement de la vitesse devrait commencer peu de temps après l'acquisition de l'aptitude à prendre la dictée en sténographie. Si la vitesse est pratiquée avec des textes faciles, familiers et connus, les étudiants apprennent à écrire la sténographie à un rythme croissant et rapide.

D'après Gallion, "plusieurs moyens peuvent être utilisés pour accroître la vitesse en dictée indépendamment des objectifs de performance."[1]

a. certains exercices de prévision peuvent précéder la dictée d'un texte. Il s'agit de choisir certains mots ou expressions contenus dans le texte et de les écrire au tableau sous le regard attentif des étudiants. Ces mots sont épelés et prononcés par les étudiants puis, repris en dictée. Cet exercice de prévision aide les étudiants à améliorer leur vitesse en dictée.

b. Le traçage est un autre exercice pour développer la vitesse. Il consiste à tracer par-dessus les sténogrammes avec le dos de son stylo pendant la dictée des textes connus. Pour être efficace, cet exercice doit être fait à une vitesse supérieure à la vitesse de prise de la moyenne du groupe.

c. Le griffonnage est un exercice qui peut être utilisé quand les textes dictés sont pris dans le livre de classe. Il s'agit pour les étudiants d'écrire dans leurs bloc-notes les sténogrammes du texte en

---

1. Gallion, Léona M. "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 14.

suivant des yeux le texte du livre ouvert devant eux. La dictée est faite à un rythme supérieur à leur vitesse de prise normale mais inférieur à la vitesse de lecture des étudiants. Etant donné que les étudiants ne regardent pas ce qu'ils écrivent, ils ne pourront pas relire le texte écrit. Dans cet exercice le professeur devrait encourager l'étudiant à écrire quelque chose pour chaque mot. Après l'exercice, le texte devrait être redicté de façon normale.

d. La lecture peut être aussi utilisée pour accroître la vitesse en dictée. Cet exercice consiste à faire lire en sténographie le texte avant qu'il soit dicté. Cet exercice de lecture peut se faire individuellement ou à l'unisson et il peut être combiné avec l'exercice de prévision.

e. L'exercice de révision est un autre moyen d'accroître la vitesse. Cet exercice ressemble à l'exercice de prévision sauf que ce sont les étudiants qui choisissent les mots à être écrits au tableau par le professeur sous leur regard attentif. Souvent, les exercices de prévision et de révision sont employés simultamément mais à une étape plus avancée du développement de cette aptitude, seul l'exercice de révision est préférable.

L'accroissement de la vitesse d'écriture en dictée devrait se faire à l'aide de techniques et cette activité devrait s'intégrer à une période normale de classe.

D'après Gallion[1] plusieurs techniques existent et la plupart sont

---

1. Gallion, Léona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 15.

composées de périodes courtes et intensives en vitesse suivies par des périodes de repos durant lesquelles les étudiants relisent leurs sténogrammes.

Si l'on veut que les étudiants apprennent à écrire rapidement, les techniques doivent être répétitives et s'employer, chaque fois, dans un but spécifique (augmenter le nombre de mots écrits ou faire des signes plus lisibles).

Il existe une variété de technique pour accroître la vitesse en dictée. En voici trois: "Flood Plan", "Speed forcing Plan" et "High-Low Dictation".

"Flood Plan"
(Flood, 1951)

Cette technique s'applique à une pratique journalière de quelques minutes et se déroule comme suit:

Jour 1: Dicter une lettre d'approximativement 100 mots à 60, 70, 80 m/mn
Reprendre la dictée une quatrième fois mais à 60 m/mn, soit la vitesse du début de la journée.

Les étudiants sont encouragés à continuer à écrire même s'ils doivent laisser des espaces libres.

Jour 2: Dicter la même lettre à 70, 80, 90 et revenir à 70 m/mn.

Les étudiants sont encouragés à s'exercer à la maison et continuent d'essayer même si la vitesse maximum est au-dessus de leur habileté.

Jour 3: Dicter la lettre à 80, 90, 100 et revenir à 80 m/mn.

A chaque jour, la dernière dictée est donnée à la vitesse la plus basse de la journée. Ce plan donne aux étudiants la chance de perfectionner leurs signes, augmentant ainsi leur confiance et leur donnant le sentiment d'avoir réussi.

Jour 4: Commencer à 90, 100, 110 et revenir à 90 m/mn.

Jour 5: Commencer à 100, 110, 120 et revenir à 100 m/mn.

Faire prendre conscience aux étudiants qu'ils ont, pour cette lettre, augmenté leur vitesse de 40 m/mn.

Déterminer une autre lettre pour la semaine suivante de sorte que les parties difficiles peuvent être pratiquées à la maison.

Comme les étudiants accroissent leur vitesse d'écriture, la vitesse initiale du lundi suivant devrait être augmentée.

"Speed forcing Plan"

(Gregg et al., 1966)

Cette technique s'adapte facilement à la dictée de textes de différentes longueurs. En se servant de ce plan, le professeur peut diriger un exercice de dictée court ou long.

Afin de simplifier l'explication de cette technique, supposons que les étudiants soient capables d'écrire à, approximativement, 60 m/mn une lettre d'une minute.

Fondamentalement, cette technique fonctionne comme suit:

1. Choisir trois lettres courtes pour la dictée en classe
2. Préparer la première lettre avec un exercice de prévision en classe
3. Dicter la première lettre à 60 m/mn
4. Préparer la deuxième lettre, faire lire rapidement les exercices de prévision des deux lettres
5. Redicter la première lettre à 70 m/mn et dicter la deuxième à 60 m/mn
6. Préparer la troisième lettre, diriger la classe avec les exercices de prévision des trois lettres
7. Dicter la première lettre à 80 m/mn, la deuxième à 70 m/mn et la troisième à 60 m/mn

8. Faire lire rapidement les exercices de prévision des trois lettres
9. Dicter la première lettre à 90, la deuxième à 80 et la troisième à 70 m/mn
10. Finalement, dicter les trois lettres à 80 m/mn.

Sur une période plus courte, cette technique peut être efficace si l'on travaille ces exercices de vitesse sur une seule lettre. Dans ce cas, diviser la lettre en trois parties et procéder en dictée en suivant la procédure de base décrite ci-haut.

"High-Low Dictation"

(Balsley, 1974)

Cette technique est utile dans une classe ayant un vaste écart de vitesse. En employant cette technique, le professeur informe les étudiants qu'il y aura des pauses durant la dictée. La vitesse de dictée est rapide mais les pauses ralentissent le rythme de la dictée en général.

Exemple:

Un professeur peut dire à la classe: "Je vais dicter à 100 m/mn sur une base de 80 m/mn. Votre objectif est d'essayer de prendre la dictée suffisamment vite pour que vous m'attendiez pour reprendre la dictée". Si la dictée est donnée à 100 m/mn sur une base de 80 m/mn, le professeur devra dicter le premier groupe de 20 mots standard en 12 secondes, attendre 3 secondes puir reprendre la dictée; le groupe de 20 mots suivant devra être dicté en 12 secondes, puis une autre pause de 3 secondes, etc...

Après avoir complété la dictée de cette façon, le professeur redictera le lettre au complet à 90 m/mn.

6. Introduction à la qualité de la transcription (niveau acquisition)

La valeur de la sténographie réside dans la qualité de la transcription. Pour cette raison, la transcription devrait commencer dès les débuts de l'apprentissage de la sténographie. Le temps consacré à ces activités de transcription devrait augmenter graduellement au fur et à mesure que les activités d'apprentissage deviennent plus complexes.

Au début, le professeur donne les éléments de base déterminant la qualité d'une transcription et planifie des activités durant l'étape ou l'année pour revoir constamment les composantes de la langue française et anglaise.

Ces activités, appelées pré-transcription, permettent aux étudiants de revoir les notions d'orthographe, de ponctuation, de grammaire, de disposition, d'écriture des nombres, de coupure des mots, les principes de révision et de correction, essentiels au critère de qualité d'une transcription.

7. Acquisition de l'aptitude à transcrire (niveau acquisition)

Une approche globale en transcription tient compte de l'ampleur et de l'égalité des activités en français, en anglais et en dactylographie.

A cet effet, la transcription à la machine devrait débuter durant la première année. Cette habileté devrait être perfectionnée jusqu'à ce que les étudiants soient capables de produire dans un temps raisonnable une lettre commerciale.

Au début, seulement quelques minutes devraient être consacrées à la transcription de textes familiers. Toutefois, quelques professeurs

préfèrent commencer avec la transcription à la main, mais si des machines à écrire sont disponibles et si les étudiants ont déjà acquis les notions essentielles en dactylographie, cette étape n'est pas nécessaire.

La transcription à la machine peut être introduite dès la deuxième semaine de la deuxième étape. Par contre, on devrait considérer la répartition du programme avant de prendre une décision à savoir, quand commencer la transcription à la machine. Cependant, si une seule année est prévue pour l'enseignement de la sténographie, la transcription à la machine devrait commencer plus tôt même si quelques minutes seulement peuvent être consacrées à cette activité à chaque jour.

La majorité des activités de transcription devraient être chronométrées. Au début, l'exercice peut durer une minute et comprendre des phrases simples prise dans le livre de classe. Ensuite, des textes inconnus avec phrases complexes sont donnés en devoirs et, finalement, en dictées.

Durant cette phase de l'acquisition de l'aptitude à transcrire, les étudiants doivent se conformer, au niveau présentation, à un seul style de lettre.

8. Développement de l'aptitude à transcrire (niveau application)

Après avoir complété des activités en pré-transcription et impliqué les étudiants dans des exercices chronométrés de transcription à la machine, les étudiants sont introduits au procédé global de la transcription. Ce procédé commence avec une démonstration de la bonne technique en transcription, c'est-à-dire les indications sur la façon de relire le texte et d'insérer la ponctuation (avant de commencer à transcrire directement à la machine), la bonne disposition du travail, l'utilisation

des dictionnaires et autres livres de référence et la technique de révision du texte (avant de le retirer de la machine).

Les étudiants commencent par un exercice de prévision et ensuite ils transcrivent des lettres courtes et simples dictées à une vitesse suffisamment lente pour permettre aux étudiants moins habiles de prendre la dictée. Une fois les textes dictés, les étudiants relisent la lettre et insèrent la ponctuation (à l'aide d'un crayon rouge) qui, après, sera corrigée. Les points et les paragraphes ne devraient pas être dictés puisque les étudiants doivent apprendre que décider de la ponctuation fait partie du procédé de transcription.

L'adresse du destinataire de la lettre est placée au tableau ou les étudiants écrivent leur propre adresse. On demande aux étudiants de juger de la longueur de la lettre d'après le nombre de sténogrammes. Au début, le professeur aide les étudiants dans leur jugement et même donne l'emplacement des marges ou tout autre conseil pour assurer le succès de la transcription. Le procédé de transcription sera simplifié si un seul style de lettre est utilisé durant la phase initiale du développement de l'aptitude à transcrire.

On devrait observer les étudiants durant la transcription afin de corriger immédiatement les erreurs qui sautent aux yeux (manipulation des instruments, utilisation du dictionnaire). Si le professeur circule pendant que les étudiants transcrivent, cette procédure ne leur causera pas de nervosité. Au fur et à mesure que les étudiants accroissent leur aptitude à transcrire, il faut augmenter la longueur et la difficulté des lettres à dicter. Durant la première semaine, on devrait dicter à chaque jour une nouvelle lettre à transcrire à la machine et graduellement

augmenter le nombre de lettres jusqu'à ce que les étudiants prennent en dictée autant de lettres qu'ils auront le temps de transcrire durant une période de classe.

A chaque fois, la vitesse de dictée devrait être suffisamment lente pour permettre à l'étudiant le moins habile de prendre la dictée, étant donné que le but d'une transcription est d'être capable de transcrire une lettre commerciale à une vitesse raisonnable. L'aptitude à prendre la dictée à des vitesses de plus en plus rapides est l'objectif du développement de la vitesse et on évalue cet objectif par des tests d'une durée de trois minutes.

a. Choix du matériel à dicter

Le degré de difficulté des textes dictés doit demeurer consistant de sorte que le progrès des étudiants peut être associé à une meilleure performance et non à des variables. Deux facteurs influencent le degré de difficulté des textes dictés: la densité syllabique et le pourcentage de mots familiers utilisés en dictée.

1) la densité syllabique: les textes publiés pour la dictée ont normalement une densité syllabique de 1,64 en français et 1,40 en anglais. Toutefois, plusieurs professeurs choisissent de changer la vitesse en dictant des textes additionnels. Quelques professeurs utilisent les horoscopes des journaux, les histoires courtes, les plaisanteries, les poèmes, etc... Tous ces textes doivent être ajustés à la densité syllabique.

D'après Popham et al., "pour analyser la densité syllabique d'un texte, le professeur:

a) compte les syllabes de chaque ligne et indique le nombre total dans la marge droite
b) compte les mots réels dans la lettre
c) divise le total des syllabes par le nombre de mots réels pour obtenir le nombre moyen de syllabes dans chaque mot."[1]

Exemple: si une lettre a 184 syllabes et 124 mots réels, sa densité syllabique est 1,48 (184 ÷ 124).

Ce texte à la densité syllabique de 1,48 est légèrement plus difficile que les textes dictés normalement aux étudiants. Quelques professeurs peuvent l'accepter sans le réviser, d'autres modifieront le texte à la densité syllabique de 1,40

Le professeur doit reconnaître qu'un étudiant qui peut sténographier à 80 m/mn et transcrire une dictée à la densité syllabique 1,40 n'atteindra pas le même objectif de performance si la dictée est à une densité syllabique de 1,5 ou 1,6. Si le professeur et les étudiants sont conscients des dangers de surestimer la performance des étudiants, il n'y a donc pas lieu de réviser les textes dictés.

---

1. Popham et al.,"A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 226.

2) Le pourcentage de mots familiers utilisés en dictée:

une deuxième mesure des difficultés des textes dictés est le vocabulaire. Certaines recherches ont indiqué que le vocabulaire utilisé pouvait contribuer davantage aux difficultés des textes dictés que la densité syllabique. De plus, le nombre d'abréviations aident à déterminer la difficulté.

Le professeur qui désire dicter des sujets plus faciles s'assurera que les mots sont inclus dans la liste établie par Silverthorn. Au contraire, le professeur qui désire évaluer l'aptitude de ses étudiants à prendre des textes plus difficiles ajoutera un nombre substantiel de mots non-inclus dans la liste de 1,500 mots usuels.

9. Intégration de la productivité en transcription (niveau application et intégration)

La transcription est une composante essentielle et importante dans l'apprentissage de la sténographie. Le temps consacré à la transcription augmente systématiquement et vers la fin de l'apprentissage on consacre la majorité du temps à des activités de transcription.

Après avoir complété les activités en pré-transcription, la plupart des transcriptions sont chronométrées. Ceci ne veut pas dire que la vitesse de transcription est enregistrée à chaque fois, mais les étudiants devraient être chronométrés même si la vitesse n'est pas calculée. Ceci aide à faire comprendre aux étudiants l'importance d'exécuter les tâches correctement dans un temps minimum. Quand la vitesse de productivité en transcription est prévue, la densité d'un mot de cinq (5) frappes est utilisée au lieu de la densité syllabique 1,64 employée en dictée. Ainsi, la vitesse de frappe est déterminée avant d'établir la vitesse de productivité.

Les activités de transcription sont habituellement évaluées selon les normes d'envoi. Une lettre commerciale est une lettre qui rencontre les normes d'envoi et que le patron accepte de signer.

D'après Gallion, "étant donné la divergence d'opinions entre les éducateurs relativement au standard minimum, Ianizzi, en 1967, recommandait une transcription intégrale plutôt qu'une commerciale comme objectif de toute transcription."[1]

Par conséquent, chaque professeur devrait rédiger une liste permettant d'évaluer une lettre commerciale. Tous les systèmes évaluant les lettres commerciales devraient accorder plus de crédit pour un travail transcrit intégralement (mot pour mot).

La majorité des dictées sont chronométrées, mais vers la fin de l'année, des dictées en simulation devraient être données afin de familiariser les étudiants avec les procédés de dictée sur le marché du travail. On devrait s'efforcer de créer des conditions plus que difficiles pour la prise de dictée (changer son idée pendant la dictée, ajouter, retarder ou changer ce qui a été dicté).

On devrait également donner la chance aux étudiants de contrôler l'exactitude des chiffres, de vérifier les adresses et les noms, de corriger les erreurs de grammaire.

A l'occasion, les étudiants devraient transcrire des sténogrammes écrits la veille étant donné que cette activité est aussi une réalité du

---

1. Gallion, Léona M. "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 25.

monde du travail.

La vitesse de dictée a énormément d'influence sur la transcription d'une lettre commerciale. Si les étudiants ont beaucoup de difficultés à réussir la transcription commerciale, en diminuant la vitesse de dictée d'environ 20 m/mn, le professeur devrait remarquer une amélioration notable en transcription. De plus, le français ou l'orthographe est meilleur si la dictée est plus lente. Quant à la ponctuation, cette dernière n'étant pas une science, il y a place pour des variables.

10. Assignation des devoirs à la maison

Les devoirs à la maison en sténographie sont essentiels si les niveaux d'aptitude veulent être atteints durant le temps disponible pour l'apprentissage. Cependant, à défaut de planifier soigneusement les devoirs en fonction des objectifs à atteindre, ces derniers n'auront peu ou pas de valeur. Etant donné que les objectifs changent au fur et à mesure que les étudiants progressent, les devoirs à la maison ont besoin de changer pour rencontrer les nouveaux objectifs et les étudiants doivent être informés des objectifs du devoir à la maison.

Plusieurs différentes activités hors-classe peuvent être données en devoir. En bonne partie, les devoirs à la maison comprennent des exercices de lecture et d'écriture choisis dans le livre de classe, mais ces devoirs devraient varier afin de défier continuellement les étudiants. Habituellement, on demande aux étudiants de lire et d'étudier le vocabulaire utilisé pour illustrer la nouvelle théorie nécessaire à la lecture des textes sténographiés. Après avoir étudié le vocabulaire, les étudiants lisent les textes sténographiés aussi souvent qu'ils le désirent

pour obtenir l'objectif de lecture souhaité (revoir la partie sur l'acquisition de la lecture).

L'écriture des textes sténographiés est un autre genre de devoir fréquemment employé. Ce genre d'activité devrait apparaître seulement lorsque les étudiants sont capables de lire couramment les textes à être écrits. Des instructions précises sont données aux étudiants quant à la façon d'écrire son devoir. Différents procédés sont employés pour varier les devoirs d'écriture telle la dictée où l'étudiant lit une phrase en sténographie dans son livre de classe et se la dicte de mémoire à un rythme rapide pendant qu'il écrit dans son bloc-notes. Idéalement, une partie de la pratique en devoir à la maison devrait se faire à partir d'enregistrements sur cassette, si cet équipement est accessible à l'étudiant.

Le temps que les étudiants doivent consacrer aux pratiques en dehors de la classe peut varier dépendamment du niveau d'apprentissage et du niveau d'aptitude des étudiants. Toutefois, les étudiants doivent compléter les devoirs dans un temps raisonnable (40 à 60 minutes tel que suggéré par Gregg, Leslie et Zoubek[1]).

La façon d'accomplir un travail et non la quantité de travaux accomplis détermine la réelle valeur des devoirs à la maison. Par conséquent, aucun devoir ne devrait exiger de l'étudiant d'écrire tous les textes sténographiés contenus dans une leçon plus qu'une fois, mais certaines lettres peuvent être données en pratique répétitive dans le but de développer l'aptitude à prendre la dictée en vitesse.

---

1. Gregg J. R., Louis A.Leslie, Charles E. Zoubek, "Instructor's Handbook for Gregg Shorthand", Mc Graw-Hill Book Co., 1963. p. 5.

11. Utilisation du matériel didactique

Un nombre supplémentaire d'outils pédagogiques sont disponibles en sténographie. Parmi les moyens audio-visuels les plus utilisés on retrouve les enregistrements sur cassette et les acétates. Ces outils sont préparés soit par des professionnels ou par le professeur. Une utilisation appropriée de ces outils pédagogiques permet de varier l'enseignement de la sténographie.

a. Planifier et entretenir un laboratoire de sténographie

Les moyens pédagogiques actuels augmentent rapidement et permettent à tout professeur d'établir un laboratoire de sténographie comprenant un équipement avec des canaux multiples ou un magnétophone individuel et des machines à écrire.

Le laboratoire est essentiel quand les étudiants reçoivent un enseignement orienté en fonction de leurs niveaux de performance. Les conseils suivants sont utiles pour établir et entretenir un tel laboratoire:

1) Identifier le genre d'équipement en tenant compte des besoins des étudiants, de l'espace physique disponible et du budget.

2) Disposer le local de sorte que l'équipement puisse servir à des fins multiples, en sténographie, en dactylographie et en procédure de bureau.

3) Identifier les enregistrements appropriés au volume ou à tout autre matériel d'enseignement utilisé.

4) Préparer, pour chaque enregistrement sur cassette, des exercices de prévision contenant une sélection de mots difficiles à écrire, de dérivés abréviatifs, de mots à être automatisés et d'expressions

usuelles. Etiqueter chaque feuille d'exercices de prévision de chaque cassette avec un numéro identique et classer le matériel de sorte que les étudiants peuvent retirer la feuille correspondant à la cassette.

5) Préparer les transcriptions pour chaque enregistrement et les disposer dans un cartable à feuilles mobiles en identifiant chaque transcription avec le numéro de la cassette et le côté enregistré. Ces transcriptions servent de clé de correction pour vérifier les transcription des étudiants et peuvent être transformées en acétates à l'usage de l'étudiant.

6) Proposer des formalités d'auto-évaluation. Le diagramme 10, ci-joint, suggéré par Popham et al.,[1] permet à l'étudiant de vérifier le nombre d'erreurs en fonction de la vitesse de la dictée et de déterminer le pourcentage d'erreur de la transcription.

7) Pour chaque cassette sur laquelle des lettres commerciales sont enregistrées, préparer des copies de listes de vedettes et autres informations utilisées en transcription. Ces dernières sont, elles aussi, classées de sorte que les étudiants peuvent retirer au besoin le liste appropriée.

8) Polycopier des listes de volumes, incluant non seulement les livres de classe mais aussi des références supplémentaires comme les volumes contenant des exercices individuels de grammaire, d'orthographe et de ponctuation. Aussi, le local de classe devrait contenir plusieurs dictionnaires, manuels de la secrétaire, livres sur

---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 231.

DIAGRAMME 10

POURCENTAGE D'ERREURS DANS UNE DICTÉE DE 3 MINUTES [1]

	VITESSE DE DICTÉE												
NOMBRE D'ERREURS	40	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150	160
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	2	2	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
4	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	0	0	0
5	4	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
6	5	4	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1
7		4	3	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1
8		5	4	4	3	2	2	2	2	2	1	1	1
9			5	4	3	3	3	3	2	2	2	2	1
10				4	4	3	3	3	2	2	2	2	2
11				5	4	4	3	3	3	2	2	2	2
12					5	4	4	3	3	3	2	2	2
13						4	4	3	3	3	3	2	2
14						5	4	4	3	3	3	3	2
15							5	4	4	3	3	3	3
16								4	4	4	3	3	3
17								5	4	4	4	3	3
18									5	4	4	4	3
19										4	4	4	3
20										5	4	4	4
21											5	4	4
22												5	4
23													4
24													5
25													

1 Pour connaître le % d'erreurs dans la transcription d'une dictée de trois minutes, établissez d'abord le nombre d'erreurs faites et suivez la ligne du tableau jusqu'à la vitesse de dictée.

Référence: Pepham et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, p. 231.

la division des mots et un annuaire des codes postaux.

9) Planifier des compte rendus sur les objectifs selon les niveaux d'apprentissage et en distribuer des copies aux étudiants. Analyser chaque objectif des sous-aptitudes et s'en servir comme guide pour identifier un objectif de cheminement à suivre.

b. Le matériel programmé

Etant donné que la grammaire, l'orthographe et la ponctuation sont des problèmes fréquents en sténographie, du matériel est disponible pour aider à corriger ces faiblesses. Le matériel programmé n'est valable que pour les étudiants qui possèdent un haut niveau en lecture car cela leur permet d'utiliser ce matériel avec succès.

c. Les cahiers d'exercices

Les cahiers d'exercices corrélatifs aux livres de classe sont disponibles pour la majorité des méthodes sténographiques. Ces cahiers d'exercices peuvent être de grande valeur si le temps d'apprentissage en classe n'est pas utilisé pour compléter les travaux de ces cahiers et si le contenu aide les étudiants à atteindre les objectifs du cours. D'après Gallion, "chaque professeur devrait étudier soigneusement le cahier d'exercices en gardant présents à l'esprit les objectifs du cours et le temps disponible pour les atteindre, avant de prendre une décision pour utiliser le matériel supplémentaire fourni par les auteurs de livres de classe en sténographie".[1]

---

1. Gallion, Léona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 29.

d. L'impact motivation

"Avant d'essayer de motiver ses élèves, le professeur de sténographie devrait d'abord se convaincre de l'importance de son rôle dans l'enseignement de cette matière"[1]. L'étudiant qui suit un cours de sténographie doit avoir l'intention de s'en servir et, par conséquent, c'est au professeur de le motiver à bien travailler dès le début du cours pour lui permettre d'atteindre le but visé. "Le professeur doit porter une attention particulière à tous ses étudiants, faisant progresser chacun d'eux selon ses propres capacités de rendement"[1].

Selon, Alma Lamoureux, "la préparation des élèves aux concours de théorie et de vitesse sténographiques est un excellent moyen de soutenir leur motivation"[1].

Dans une même ligne de pensée, l'auteur R. Jolicoeur [2], propose différentes suggestions d'activités complémentaires. Trois de ces activités ont retenu mon attention, les voici:

1) Correspondance scolaire

Avez-vous déjà songé à organiser un système d'échanges de lettres sténographiées entre étudiants de classes ou d'écoles différentes?

2) Un "Pool" de sténographes

Vers la fin de l'année, on distribue à tout le personnel de l'école une circulaire pour offrir les services des sténographes.

---

1. Lamoureux, Alma (Sr Marie Ernestine), "La sténographie Gregg en 32 leçons, guide du maître", Mc Graw-Hill Co., 1979, p. 3.

2. Jolicoeur, Roger, "Exercices de sténographie De-La-Salle", Lidec Inc., 1973, p. 114.

Pour répondre à la demande, on envoie, pendant les cours de sténographie, un étudiant pour prendre une vraie lettre, la taper à la machine et la faire signer par le patron.

3) Une interview

Un étudiant part avec son bloc-notes et interviewe une personne. Il peut préparer son questionnaire en sténographie. Il doit prendre note des paroles "exactes" de la personne interviewée et faire un rapport verbal ou écrit au professeur (ou à la classe) à partir de ses notes sténographiées. Qui est le meilleur journaliste?

V. EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE ET DE L'EFFICACITE DU SYSTEME

L'évaluation est bénéfique aussi bien aux étudiants qu'aux professeurs. Pour aider les élèves, on doit procéder à des évaluations fréquentes, qui mesurent leur progrès et leur faiblesse et indiquent les domaines où ils doivent s'améliorer. Elles devraient faire ressortir les points faibles du système et indiquer quels domaines du programme demandent une plus grande attention.

Etant donné que la sténographie est une aptitude, les professeurs d'un même département peuvent s'entendre sur les activités d'évaluation des sous-aptitudes et sur la répartition de ces activités sur une étape, voire même sur l'année.

Des épreuves appropriées à chaque sous-aptitude doivent être construites et doivent indiquer clairement si les objectifs de performance ont été atteints ou non. Ces épreuves doivent être aussi claires et détaillées que possible dans l'identification des critères. Il faut

définir avec précision la vitesse, la longueur du texte de la dictée, le nombre de syllabes, la qualité de la transcription et la norme requise pour obtenir une note de passage. A noter que l'évaluation doit tenir compte des différences individuelles en évitant de comparer les résultats des étudiants.

D'après Gallion[1], plusieurs activités d'évaluation peuvent servir à mesurer le progrès des étudiants en sténographie:

A. LA LECTURE

Au cours des deux premières étapes, la lecture est une partie importante des devoirs à la maison. A l'occasion, les étudiants sont encouragés à lire rapidement et la vitesse de lecture est notée. Les vitesses de lecture suivantes sont suggérées:

Première étape	Deuxième étape
A = 175 m/mn et plus	A = 200 m/mn et plus
B = 150 à 174 m/mn	B = 175 à 199 m/mn
C = 125 à 149 m/mn	C = 150 à 174 m/mn
D = 100 à 124 m/mn	D = 125 à 149 m/mn

Ces modèles de vitesse sont basés sur une vitesse minimum de 150 m/mn à la fin de la deuxième étape et s'avèrent un guide utile quand une note est donnée pour la lecture.

B. LA THEORIE

Une épreuve de théorie détermine l'habileté des étudiants à écrire et à transcrire les sténogrammes des mots déjà étudiés. Un autre

---

1. Gallion, Léona M. "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 31-34.

terme pour ce genre d'épreuve serait, une épreuve en vocabulaire ou une épreuve de liste de mots.

Ce genre d'épreuve devrait être donné assez fréquemment (environ une fois par semaine) pendant la présentation de la théorie et en révision. Les mots choisis pour cette épreuve devraient être ceux utilisés en classe pour mettre de l'emphase sur les principes, les abréviations et les expressions usuelles. Ces épreuves en vocabulaire doivent être courtes (environ 25 mots). De plus, ces épreuves doivent être dictées et chronométrées (un mot à chaque six (6) secondes au début et en diminuant graduellement le temps par la suite). Une fois que tous les mots ont été dictés, les étudiants les transcrivent.

L'annotation devrait être basée sur la précision des sténogrammes et l'exactitude de la transcription. Le rendement minimum acceptable serait d'écrire et de transcrire au moins 75% des mots. L'échelle suivante est suggérée pour assigner les notes:

A = 90 %

B = 85-89 %

C = 80-84 %

D = 75-79 %

C. LES ABREVIATIONS

Etant donné que les abréviations ne contiennent pas tous les signes des mots qu'elles représentent, la maîtrise de ces abréviations est essentielle. Même si plusieurs activités peuvent servir à vérifier cette maîtrise des abréviations, tout au long de l'année, l'exigence finale devrait être que les étudiants écrivent en sténographie et transcrivent correctement tous les symboles des abréviations avec un degré

d'exactitude très élevé.

Cette épreuve finale devrait être dictée et chronométrée (approximativement un mot à chaque quatre (4) secondes). Si un sténogramme représente plus d'un mot, un seul est dicté. Toutefois, après la dictée, les étudiants doivent transcrire tous les mots représentés par les sténogrammes. Ici, les sténogrammes et la transcription devraient être annotés comme un tout. Les étudiants qui font plus de 3 à 5 % d'erreurs devront reprendre cette épreuve finale jusqu'à ce qu'ils démontrent une maîtrise des abréviations.

Plusieurs professeurs préfèrent ne pas noter cette épreuve mais font en sorte qu'elle soit un pré-requis pour compléter les étapes d'une manière satisfaisante. Si une note est préférable, voici une échelle pouvant être utilisée:

97 % d'exactitude	95 % d'exactitude
A = 99-100 %	A = 99-100 %
B = 98 %	B = 97-98 %
C = 97 %	C = 95-96 %

D. LA VITESSE EN DICTEE ET LA QUALITE DE LA TRANSCRIPTION

Le but des épreuves de dictée est d'évaluer l'aptitude de l'étudiant à sténographier des textes dictés pendant habituellement trois minutes à une vitesse prédéterminée. Toutefois, quelques professeurs préfèrent débuter avec des épreuves de une ou deux minutes et d'autres croient que des épreuves de cinq minutes sont essentielles. Cependant, des données suffisantes peuvent être obtenues en utilisant seulement des épreuves de trois minutes durant l'apprentissage de la sténographie.

Pour ces épreuves de vitesse, le professeur doit choisir des textes inconnus qui ne seront pas précédés d'un exercice de prévision. Le degré de difficultés des épreuves doit demeurer consistant durant la période spécifique d'évaluation afin de fournir une mesure exacte et être identique aux textes utilisés durant les exercices de pratique en vitesse. A cet effet, le professeur considèrera les facteurs suivants: la densité syllabique, la fréquence des mots, les abréviations et les terminaisons.

Les étudiants devraient transcrire ces épreuves sous forme de manuscrit, mais si des machines à écrire sont disponibles, la transcription devrait être dactylographiée. Les transcriptions sont annotées en fonction des erreurs de mots omis ou non conformes au texte dicté. Un pourcentage de 3 à 5 % est habituellement permis. Une fois que les notions de grammaire, d'orthographe et de ponctuation sont complétées, quelques professeurs calculent les erreurs de français et d'anglais. A la fin d'une étape, les notes des deux meilleures transcriptions servent à déterminer la note finale. Toutefois, pas plus de 2 à 3 épreuves ne devraient être permises pour chaque niveau de vitesse. Après avoir réussi deux ou trois épreuves à une vitesse spécifique, les étudiants devraient tenter des vitesses supérieures.

Même si les dictées sont d'une durée de 3 minutes, des points peuvent être accordés pour une transcription réussie pendant les une ou deux minutes consécutives d'une dictée de 3 minutes si la transcription totale ne respecte pas le % d'erreurs permises. Ainsi, le professeur dicte seulement des épreuves de trois minutes mais, en notant par section, les étudiants reçoivent des points pour ce qu'ils ont pris. Par ce genre d'évaluation, les étudiants sont très motivés et ceci les incite à essayer les vitesses supérieures.

Si des textes nouveaux sont utilisés pour compléter la théorie, le diagramme 11 est suggéré comme échelle d'évaluation à la fin de la deuxième étape d'un programme en sténographie au niveau secondaire.

E. LA PRODUCTIVITE EN TRANSCRIPTION

Les épreuves de transcription mesurent l'aptitude de l'étudiant à transcrire le texte dicté sous la forme d'une lettre commerciale. Les textes de ces transcriptions sont dictés à une vitesse réduite de 20 m/mn par rapport à la vitesse utilisée durant les épreuves de vitesse. Le but de ces épreuves de transcription est de mesurer l'aptitude de l'étudiant à transcrire et non de mesurer la vitesse de l'étudiant à prendre la dictée.

Les normes d'envoi d'une lettre commerciale sont utilisées pour évaluer les épreuves de transcription. Chaque professeur de sténographie établit une liste des critères pour évaluer la transcription d'une lettre commerciale. Popham et al.[1], suggère une fiche, diagramme 12, permettant d'évaluer et de noter le produit, c'est-à-dire des lettres commerciales.

Cette fiche permet d'évaluer cinq (5) transcriptions consécutives et donne la chance au professeur d'identifier les problèmes et de planifier des exercices correctifs nécessaires à l'étudiant.

La transcription peut être annotée de différentes manières.

---

1. Popham et al., "A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 228.

DIAGRAMME 11

ÉCHELLE D'ÉVALUATION POUR LA DICTÉE DE TEXTES NOUVEAUX CHEZ LES DÉBUTANTS AVEC 95% D'EXACTITUDE

LONGUEUR DU TEST EN MINUTE	NOTES			
	A	B	C	U
	Vitesse /erreur*	Vitesse /erreur*	Vitesse /erreur*	Vitesse /erreur*
1	90/5	80/4	70/4	60/3
2	80/8	70/7	60/6	50/5
3	70/11	60/9	50/8	

*Maximum d'erreurs permises

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 33

DIAGRAMME 12

FICHE CONTROLE POUR L'IDENTIFICATION DES ERREURS DE TRANSCRIPTION A LA MACHINE

SEMAINE DU_____19__ NOM DE L'ÉTUDIANT_____

NUMERO DE LA CASSETTE_____

IDENTIFICATION ET CORRECTION					
non révisé	___	___	___	___	___
effaçure	___	___	___	___	___
corrigé	___	___	___	___	___
STYLE ET DISPOSITION					
alignement	___	___	___	___	___
mentions spéciales	___	___	___	___	___
interlignes entre les différentes parties	___	___	___	___	___
division de mots	___	___	___	___	___
QUALITÉ DE LA DACTYLOGRAPHIE					
touches entassées	___	___	___	___	___
touches espacées	___	___	___	___	___
touches trop pâles	___	___	___	___	___
touches grasses, sales	___	___	___	___	___
PARTIES PRINCIPALES ERRONÉES					
vedette	___	___	___	___	___
appel	___	___	___	___	___
formule de courtoisie	___	___	___	___	___
initiales d'identification	___	___	___	___	___
titre	___	___	___	___	___
chiffres	___	___	___	___	___
GRAMMAIRE					
orthographe	___	___	___	___	___
ponctuation	___	___	___	___	___
majuscule	___	___	___	___	___
division des mots	___	___	___	___	___
STÉNOGRAPHIE					
sténogramme inexact	___	___	___	___	___
sténogramme mal relu	___	___	___	___	___
sténogramme omis	___	___	___	___	___
transcription hors contexte	___	___	___	___	___

Référence: Popham et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, p.228

La plupart du temps, on utilise un système de points selon la longueur de la lettre et l'exactitude de la transcription. Quelques procédés tiennent compte de la vitesse de dictée, mais dans l'ensemble, aucun point n'est accordé à moins d'avoir une lettre commerciale.

Gallion[2] suggère un système d'évaluation et le nombre de points à accorder pour chaque lettre commerciale et déterminé de la façon suivante:

$$\text{Vitesse de la dictée} \times \frac{\text{Longueur de la lettre}}{1{,}000} = \text{Nombre de points pour une lettre commerciale}$$

Si une lettre est transcrite parfaitement, l'étudiant reçoit des points bonis correspondant à la moitié des points pour la lettre commerciale.

Exemple: supposons une lettre de 120 mots, dictée à 100 m/mn.

$$\frac{120 \times 100}{1{,}000} = 12 \text{ points}$$

Douze points devraient être accordés pour une lettre commerciale et dix-huit points (12 + 6) pour une lettre transcrite intégralement et parfaitement. Si la lettre n'est pas présentée selon les normes d'une lettre commerciale, aucun point n'est accordé.

Les notes devraient être déterminées en établissant le pourcentage du total des points accumulés en supposant que tous les textes sont transcrits sous forme de lettre commerciale. Les pourcentages nécessaires à l'annotation alphabétique pourraient augmenter durant les prochaines périodes d'évaluation.

---

1. Gallion, Léona, M. "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 35.

Habituellement, on accorde un temps déterminé pour transcrire (au moins 30 minutes). La vitesse de transcription devrait être notée à l'occasion. Au début, l'échelle d'évaluation ci-dessous pourrait servir de guide pour accorder les notes en vitesse de transcription mais, ensuite il faut augmenter graduellement les vitesses pour permettre le développement de l'aspect productivité en transcription.

A - 25 m/mn

B - 20 m/mn

C - 15 m/mn

D - 10 m/mn

Diagnostiquer les problèmes d'un étudiant en transcription n'est pas facile. En effet, le professeur évalue non seulement la transcription mais aussi le procédé d'exécution pendant la transcription. Popham et al.[1], suggère une fiche d'évaluation, diagramme 13, permettant d'évaluer le procédé, c'est-à-dire l'étudiant au travail.

En conclusion, le professeur verra à établir des normes pour tous les aspects du travail de l'étudiant: devoirs à la maison, lecture, théorie, vitesse de dictée, vitesse de transcription, qualité d'une lettre commerciale. Il envisagera la possibilité pour certains étudiants de répéter les épreuves ou de faire des travaux complémentaires. Il s'assurera

---

1. Popham et al., " A Teaching-Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co., 1975, p. 229

DIAGRAMME 13

FICHE D'OBSERVATION LORS DU PROCÉDÉ D'EXÉCUTION

DATE _____ NOM DE L'ÉTUDIANT _____

ACTIVITÉS	OUI	NON	COMMENTAIRES DU PROFESSEUR
1. dactylographie avec rythme			
2. garde ses yeux sur la copie			
3. coupe ses mots sans hésitation			
4. manipule rapidement les papiers			
5. manipule rapidement l'insertion du papier carbone			
6. perd peu de temps à effacer et à corriger			
7. trouve rapidement les références			
8. effectue rapidement la mise au net			

Référence: *Popham et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, 1975, p. 229.*

de noter séparément les trois critères d'efficacité sténographique: la vitesse de dictée, la vitesse de transcription et la qualité de la transcription. Bien entendu, pour le bulletin, le professeur combinera ces trois notes en une note globale.

F. PONDERATION

Pour bien planifier ses évaluations, Gallion [1] suggère de répartir le pourcentage des activités selon leur importance à chaque étape.

Chaque item de cette répartition est déterminé par les objectifs établis pour l'étape.

première étape	deuxième étape
40% épreuves en théorie	20 % épreuves en théorie
40% " en vitesse	50% " en vitesse
10% " en lecture	20% " en transcription
10% travail journalier	10% travail journalier
troisième étape	**quatrième étape**
10% épreuves en théorie	30% épreuves en vitesse
40% " en vitesse	60% " en transcription
40% " en transcription	10% travail journalier
10% travail journalier	

Chaque département du secteur commercial se doit d'établir sa propre pondération en fonction des objectifs spécifiques de la méthode sténographiques enseignée et en fonction du programme de formation en secrétariat.

---

1. Gallion, Léona M. "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 36.

CONCLUSION

La conception de cette didactique a été réalisée grâce à une subvention du ministère de l'Education du Québec et grâce à la collaboration de professeurs, auteurs et chercheurs oeuvrant dans le domaine de la sténographie. Ces derniers ont bien voulu discuter de méthodologie d'enseignement et ainsi m'apporter le fruit de leur expérience dans la pratique de l'art d'enseigner la sténographie.

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que les critères d'efficacité dans l'apprentissage de la sténographie sont la lisibilité, la rapidité, la qualité et la productivité.

Cette recherche avait pour but final l'élaboration d'un guide pédagogique pouvant aider les professeurs de sténographie dans leur enseignement tout en leur laissant une marge de manoeuvre suffisante pour exprimer leur créativité et leur initiative.

En s'inspirant du modèle théorique proposé par Popham et al., le cadre utilisé dans cette didactique comprend les cinq étapes suivantes:

- Identifier et classer les aptitudes en tenant compte des besoins des étudiants et des besoins du marché du travail.
- Construire des objectifs de performance.
- Classer en ordre les sous-aptitudes selon les objectifs pédagogiques.

- Choisir des stratégies d'enseignement appropriées.
- Evaluer l'apprentissage et l'efficacité du système.

Ces cinq étapes s'appuient sur des théories d'apprentissage, plus particulièrement celles qui visent l'acquisition d'habiletés cognitives et psychomotrices.

Afin de bien identifier les aptitudes relatives à la sténographie, le professeur se doit de considérer en premier lieu les besoins de l'étudiant et ceux du marché du travail. Dans notre système scolaire, on tente actuellement d'établir une adéquation entre les besoins du monde des affaires et les divers programmes de formation professionnelle au niveau secondaire. De plus, la souplesse des critères d'admissibilité en commerce et secrétariat permet d'orienter au secteur professionnel long une clientèle hétérogène possédant des caractéristiques particulières.

Face à cette réalité, le professeur, soucieux de suivre le processus de cette didactique, devra prendre en considération les besoins et les capacités intellectuelles pour ensuite ajuster ses stratégies d'enseignement et établir des objectifs de performance selon les aptitudes à acquérir, de façon à ce que ces dernières demeurent à la fois accessibles aux étudiants et conformes aux exigences du monde du travail.

De plus, cette didactique souligne au professeur l'importance d'organiser l'enseignement de façon à ce que l'acquisition des sous-aptitudes se fasse d'une façon progressive selon le niveau d'apprentissage.

Dans notre contexte scolaire québécois, le professeur est contraint de répartir ses stratégies d'enseignement en fonction du programme de

sténographie élaboré par le ministère, du calendrier scolaire, des grilles horaires, de l'équipement disponible ou autorisé par la commission scolaire.

Dans le processus de cheminement de cette didactique, le professeur, tout en tenant compte de cette réalité pédagogique, sélectionne des approches pédagogiques, des activités d'apprentissage et du matériel pédagogique appropriés à l'apprentissage de la sténographie.

Il planifiera d'abord des moyens pédagogiques lui permettant d'utiliser chaque minute en classe et par la suite il choisira les activités d'apprentissage répondant le mieux à l'objectif de la leçon. De plus, en sélectionnant des activités d'apprentissage, il tiendra compte de la façon de présenter les éléments de base en sténographie, d'introduire l'écriture et la lecture, de développer la vitesse de lecture en sténographie tout en respectant le critère lisibilité.

Dans l'application de différentes stratégies d'enseignement, le professeur devra au préalable maîtriser différentes techniques:

- la préparation des textes
- la façon de dicter
- la façon d'accroître la vitesse

et ainsi répondre au critère rapidité en sténographie. Il s'assurera de donner les éléments de base, d'analyser le degré de difficulté des textes, de dicter à une vitesse précise et suffisamment lente pour permettre la transcription et ainsi répondre au critère qualité. De plus, il verra à augmenter systématiquement le temps consacré à la transcription afin de développer le critère productivité.

Enfin, dans sa planification, le professeur déterminera soigneusement les devoirs à la maison en fonction des objectifs à atteindre et verra à utiliser adéquatement le matériel didactique.

L'application de ces stratégies d'enseignement ne s'avérera complète qu'après avoir considérer l'étape finale du cadre, c'est-à-dire l'évaluation de l'apprentissage.

En effet, le professeur soucieux de suivre le processus de cheminement présenté dans cette didactique, évaluera l'apprentissage pour connaître l'efficacité du système. Il verra à établir des normes pour tous les aspects du travail de l'étudiant: devoirs à la maison, lecture, théorie, vitesse de dictée, vitesse de transcription et qualité d'une lettre commerciale. Il répartira le pourcentage de ces activités selon leur importance à chaque étape du calendrier scolaire.

En conclusion, les résultats de l'évaluation permettent d'avancer à l'objectif suivant ou en cas d'échec, de réviser et modifier l'objectif à atteindre.

IMPLICATIONS

Dans une perspective d'avenir, il serait souhaitable que cette didactique de la sténographie suscite d'autres recherches, plus particulièrement une recherche expérimentale en milieu scolaire qui permettrait de vérifier l'efficacité du système présenté et une recherche qui pourrait donner naissance à l'élaboration de matériel didactique.

LEXIQUE

Aptitude:	Tâche essentielle exécutée par un travailleur ou un consommateur selon un modèle établi.
Chronographe:	Instrument servant à mesurer la durée d'un phénomène. Un chronomètre est un instrument servant à marquer l'heure avec précision.
Critère:	Principes auquel on se réfère et qui permet de classer et de juger.
Densité syllabique:	Nombre moyen de syllabes contenu dans un texte.
Evaluation:	Estimation de la valeur, du nombre, de l'importance ou de la grandeur des choses pour les modifier; une appréciation.
Habileté:	Dextérité, adresse, qualité de celui qui est habile. Disposition naturelle.
Lettre commerciale:	Lettre qui rencontre les normes d'envoi et que le patron accepte de signer.
Mesure:	Evaluation d'une grandeur par comparaison avec une autre. Une mesure établi des normes.
Norme:	Principe servant de règle.
Normes d'envoi:	Formule définissant un produit, un procédé technique en vue de rendre plus efficace et plus rationnelle la production.
Performance:	Ensemble des résultats obtenus dans un test.
Standard:	Règle fixée à l'intérieur d'une entreprise pour caractériser une méthode de travail, une quantité à produire.
Tâche:	Activité spécifique faite par un travailleur.
Transcription:	Action de copier un écrit, mais ici, action de transposer l'alphabet phonétique dans une autre langue.

ANNEXE I

DIAGRAMME 3

PLAN DE LECON

PRESENTATION DE LA LECON	LECTURE DE LA LECON	ECRITURE DE LA LECON
1. Présentation des abréviations	DUREE APPROX:	
Lecture rapide à l'unisson du mot pointé au hasard		4 min
2. Présentation de la théorie		
Lecture à l'unisson de façon rapide et non suivie		4 min.
3. Présentation de la théorie		
Lecture à l'unisson de façon rapide et non suivie		4 min.
4. Lecture individuelle de la leçon		
(lettres: , , ,)		10 min.
5. Exercices de vitesse sur les abréviations		1 min.
6. Présentation de la théorie Lecture rapide à l'unisson du mot pointé au hasard		4 min.
7. Développement de la vitesse (selon un plan choisi)		
lettre _____, p._____ exercice préparatoire à la dictée		15 min.
8. Dictée d'abréviations et des mots choisis de la leçon présentée en 2,3,6.		3 min.
	Durée totale	45 min.

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 3

ANNEXE I

DIAGRAMME 4

PLAN DE LA LECON

LECON -1

I. OBJECTIFS

1. Lire les textes de la leçon du devoir à 60% de sa vitesse de lecture d'un texte imprimé.
2. Lire en revue et sans hésitation le vocabulaire, les abréviations et les expressions usuelles présentées sur acétate.
3. Lire avec aisance les textes de la leçon .
4. Prendre en dictée à m/mn les textes p.
5. Relire à partir de ses notes sténographiques.
5. *Transcrire le texte , avec 5% d'erreurs de transcription et aucune erreur d'orthographe, de ponctuation et de grammaire.*

II. MATERIEL DIDACTIQUE

PROFESSEUR	ETUDIANT
1. Plan de la leçon	1. Volume, idem
2. Volume,	2. Bloc note de classe
3. Acétates de révision du vocabulaire, des abréviations et des expressions usuelles	3. Plume
4. Transcrire des textes dictés	
5. *Livre du maître pour cahier d'exercices*	4. *Cahier d'exercices*

III. LECTURE DES TEXTES DE LA LECON DU DEVOIR

Lecon

1. Textes: p. 7 min.
2. " p.
3. " p.
4. Evaluer la lecture de:

Une fois assis, l'étudiant débute immédiatement la lecture.
Lecture individuelle pendant 15 à 30 secondes.

ANNEXE I

DIAGRAMME 4

LECON -2

PROFESSEUR		ETUDIANT
IV. REVISION		
1. Abréviations	3 min.	Lecture du tableau des abréviations.
2. Expression usuelles (acétates à rabat)	2 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
3. Théorie, vocabulaire de la leçon du devoir	3 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
V. NOUVELLE LECON	5 min.	
Présentation au tableau		Epellation et prononciation de chacun des mots. Lecture à l'unisson suivie d'une lecture individuelle du mot pointé au hasard.
IV. REVISION		
Lecture à l'aide d'acétate	2 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
• *IV. Correction du devoir de transcription*		*Echange de copie Participation à la correction*
V. NOUVELLE LECON		
Lecture au tableau (revue nouvelle théorie)	3 min.	Lecture du mot pointé au hasard.
• *V. Révision d'une notion de grammaire et ponctuation*		• *Identification de ces notions à l'intérieur du texte corrigé.*
VI. DICTÉE	5 min.	
Lecon		
1. Lire avec facilité les pages , texte		Lecture à l'unisson suivie d'une lecture individuelle.
2. Dicter la 1ère phrase à m/mn.		
3. Continuer la dictée du texte à m/mn.		Relire le texte au complet.

ANNEXE I

DIAGRAMME 4

LECON -3

PROFESSEUR		ETUDIANT
V. NOUVELLE LECON		
Lecture au tableau (revue de la nouvelle théorie)		Lecture du mot pointé au hasard.
VI. DICTÉE	5 min.	
Leçon , page I. Texte: Lire plusieurs fois.		Lecture des phrases 1, 2, et 3 au fur et à mesure qu'elle sont dictées.
Dicter à m/mn chaque phrase de façon sporadique jusqu'à la fin de la lettre.		Relire le texte au complet à partir de ses notes.
V. NOUVELLE LECON	2 min.	
Lecture au tableau		Lecture individuelle du mot pointé au hasard.
IV. RÉVISION	2 min.	
Lecture à l'aide d'acétates		Lecture individuelle du mot pointé au hasard.
V. NOUVELLE LECON	3 min.	
Lecture de tous les mots de la leçon .		Epellation et prononciation de chacun des mots. Lecture des mots. Lecture individuelle.
Durée totale 45 min.		
VII. DEVOIR		TRAVAIL INDIVIDUEL
Préparation: Lire textes pp. et épeler chaque mot sur lequel vous hésitez.		
Instruction: Lire tous les textes de la leçon jusqu'à ce que la lecture se fasse sans hésitation.		
Ecrire dans son bloc note le vocabulaire de la leçon , fois et les textes . . . fois.		
* Transcrire ( ) le texte de la leçon . pris en dictée.		

ANNEXE II

DIAGRAMME 5

CARTE D' IDENTITÉ

NOM _____

ADRESSE _____

TÉLÉPHONE _____

vitesse de lecture d'un texte imprimé _____ m/mn

LECTURE		COMMENTAIRES	JOURNÉE D'ABSENCE
Date	Vitesse		

ANNEXE III

DIAGRAMME 6

TABLEAU DES OBJECTIFS DE VITESSE EN LECTURE

NOMBRE DE MOTS CONTENUS DANS LA LETTRE	VITESSE DE LECTURE (MOTS A LA MINUTE)																		
	55	60	65	100	110	120	130	140	150	160	170	180	190	200	210	220	230	240	250
50	:49	:50	:54	:52	:57	:25	:23	:22	:20	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:14	:13	:12	:11
52	:48	:49	:53	:51	:28	:26	:24	:22	:21	:20	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:13	:12	:11
54	:48	:51	:56	:52	:49	:27	:25	:23	:22	:20	:19	:18	:17	:16	:15	:15	:14	:13	:12
56	:48	:49	:57	:54	:31	:28	:26	:24	:22	:21	:20	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:13	:12
58	:52	:54	:52	:54	:32	:29	:27	:25	:23	:22	:20	:19	:19	:17	:17	:16	:15	:14	:13
60	:52	:55	:53	:56	:33	:30	:28	:26	:24	:23	:21	:20	:19	:18	:17	:16	:16	:15	:14
62	:53	:57	:57	:57	:34	:31	:29	:26	:25	:23	:22	:20	:20	:19	:18	:17	:16	:16	:15
64	:53	:58	:53	:58	:35	:32	:29	:28	:26	:24	:23	:22	:20	:19	:18	:17	:17	:16	:16
66	:57	:59	:54	:59	:36	:33	:30	:28	:26	:25	:23	:21	:21	:20	:19	:18	:17	:17	:17
68	:58	:00	:55	:61	:37	:34	:31	:29	:27	:25	:24	:23	:22	:21	:19	:19	:18	:17	:17
70	1:00	:01	:57	:02	:38	:35	:32	:30	:28	:26	:25	:23	:22	:21	:20	:19	:19	:18	:17
72	1:01	:02	:58	:03	:39	:36	:33	:31	:29	:27	:25	:24	:23	:22	:20	:20	:19	:18	:18
74	1:03	:04	:59	:04	:40	:37	:34	:32	:30	:28	:26	:25	:23	:23	:21	:20	:19	:19	:18
76	1:04	:05	:01	:06	:41	:38	:35	:33	:30	:29	:27	:25	:24	:23	:22	:21	:20	:19	:19
78	1:07	:08	:02	:07	:43	:39	:36	:34	:31	:29	:28	:26	:25	:24	:23	:21	:20	:20	:19
80	1:09	1:00	:03	:08	:44	:40	:37	:34	:32	:30	:28	:27	:26	:25	:24	:22	:21	:21	:20
82	1:09	1:01	:05	:09	:45	:41	:38	:35	:33	:31	:29	:28	:26	:25	:24	:23	:22	:22	:21
84	1:12	1:05	:06	:10	:46	:42	:39	:36	:34	:32	:30	:29	:28	:26	:25	:24	:23	:23	:22
86	1:14	1:06	:07	:12	:47	:43	:40	:37	:34	:33	:31	:29	:29	:27	:26	:25	:24	:24	:23
88	1:15	1:08	:09	:13	:48	:45	:41	:38	:35	:33	:32	:30	:29	:28	:27	:26	:25	:24	:23
90	1:17	1:09	1:00	:14	:49	:46	:42	:39	:36	:34	:33	:31	:30	:29	:28	:27	:26	:25	:24
92	1:19	1:09	1:01	:15	:50	:46	:43	:40	:37	:35	:34	:32	:31	:30	:29	:28	:27	:26	:25
94	1:21	1:10	1:03	:16	:51	:47	:43	:40	:38	:36	:35	:33	:32	:31	:30	:29	:28	:27	:26
96	1:22	1:12	1:04	:18	:52	:48	:44	:41	:39	:36	:36	:34	:33	:32	:31	:30	:29	:28	:27
98	1:24	1:13	1:06	:19	:53	:49	:45	:42	:39	:37	:36	:35	:34	:33	:32	:31	:30	:29	:28
100	1:26	1:15	1:07	1:00	:55	:50	:46	:43	:40	:38	:37	:36	:35	:34	:33	:32	:31	:30	:29
102	1:27	1:16	1:08	1:01	:56	:52	:47	:44	:41	:39	:38	:36	:35	:34	:33	:32	:31	:30	:29
104	1:29	1:18	1:09	1:02	:57	:53	:48	:45	:42	:40	:39	:37	:36	:35	:34	:33	:32	:31	:30
106	1:31	1:19	1:11	1:03	:58	:53	:49	:46	:43	:41	:40	:38	:37	:36	:35	:34	:33	:32	:31
108	1:33	1:21	1:12	1:05	:59	:54	:50	:46	:43	:42	:41	:39	:38	:37	:36	:35	:34	:33	:32
110	1:34	1:22	1:13	1:06	1:00	:55	:51	:47	:44	:43	:41	:40	:39	:38	:37	:36	:35	:34	:33
112	1:36	1:23	1:15	1:07	1:01	:56	:52	:48	:45	:43	:42	:41	:40	:39	:38	:37	:36	:35	:34
114	1:38	1:25	1:16	1:08	1:02	:57	:53	:49	:46	:44	:43	:42	:41	:40	:39	:38	:37	:36	:35
116	1:39	1:27	1:17	1:10	1:03	1:00	:54	:50	:46	:45	:44	:43	:42	:41	:40	:39	:38	:37	:36
118	1:40	1:28	1:19	1:11	1:04	1:00	:55	:51	:47	:46	:45	:44	:43	:42	:41	:40	:39	:38	:37
120	1:42	1:29	1:20	1:12	1:05	1:01	:56	:52	:48	:47	:46	:45	:44	:43	:42	:41	:40	:39	:38
122	1:43	1:31	1:21	1:13	1:07	1:01	:56	:52	:49	:48	:47	:46	:45	:44	:43	:42	:41	:40	:39
124	1:44	1:32	1:23	1:14	1:08	1:02	:57	:53	:50	:48	:48	:47	:46	:45	:44	:43	:42	:41	:40
126	1:45	1:34	1:24	1:16	1:09	1:03	:58	:54	:50	:49	:48	:47	:46	:46	:45	:44	:43	:42	:41
128	1:46	1:36	1:25	1:17	1:10	1:04	:59	:55	:51	:49	:49	:48	:47	:46	:46	:45	:44	:43	:42
130	1:47	1:38	1:27	1:18	1:11	1:05	1:00	:56	:52	:50	:49	:48	:48	:47	:46	:46	:45	:44	:43
132	1:48	1:39	1:28	1:19	1:12	1:06	1:01	:57	:53	:51	:50	:49	:48	:48	:47	:46	:46	:45	:44
134	1:49	1:40	1:29	1:20	1:13	1:07	1:02	:57	:54	:52	:51	:50	:49	:48	:48	:47	:46	:46	:45
136	1:51	1:42	1:31	1:22	1:14	1:08	1:03	:58	:54	:53	:51	:50	:50	:49	:48	:48	:47	:46	:46
138	1:53	1:43	1:32	1:23	1:15	1:09	1:04	:59	:55	:53	:52	:51	:50	:50	:49	:48	:48	:47	:46
140	1:54	1:45	1:33	1:25	1:16	1:10	1:05	1:00	:56	:54	:53	:52	:51	:50	:50	:49	:48	:48	:47
142	1:55	1:46	1:35	1:26	1:17	1:11	1:06	1:01	:57	:55	:54	:53	:52	:51	:50	:50	:49	:48	:48
144	1:56	1:48	1:36	1:27	1:18	1:12	1:06	1:01	:58	:56	:54	:53	:52	:52	:51	:50	:50	:49	:48
146	1:58	1:49	1:37	1:28	1:19	1:13	1:07	1:02	:58	:56	:55	:54	:53	:52	:52	:51	:50	:50	:49

ANNEXE IV

DIAGRAMME 7

TABLEAU EN INTERVALLES DE SECONDES POUR DES TEXTES DIVISÉS EN GROUPE DE 20 MOTS STANDARD

	VITESSE DE DICTÉE (M/MN)																				
	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	105	110	115	120	125	130	135	140
TEMPS	30	27	24	22	20	19	17	16	15	14	13	13	12	11	11	10	10	9	9	1	8
ÉCOULÉ	60	53	48	44	40	37	34	32	30	28	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	17
EN		20	12	5	60	55	51	48	45	42	40	38	36	34	33	31	30	28	27	26	25
SECONDES						14	8	4	60	56	53	51	48	46	44	42	40	38	37	35	34
										11	6	3	60	57	55	52	50	47	46	44	42
														9	6	3	60	57	55	53	51
																		6	4	2	60

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p.12

ANNEXE IV

DIAGRAMME 8

TABLEAU DE CONVERSION EN SECONDES POUR DES TEXTES DÉJÀ DIVISÉS EN INTERVALLE DE 15 SECONDES

VITESSE DU TEXTE	VITESSE DÉSIRÉE (MOTS À LA MINUTE)									
	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150
40	10	8.5	7.5	6.5						
50	12.5	11	9	8	7.5	7	6.5	6		
60	15	13	11	10	9	8	7.5	7		
70	17	15	13	11.5	10.5	9.5	9	8	7	
80	20	17	15	13	12	11	10	9	8.5	8
90	22.5	19	16.5	15	13.5	12	11	10	9.5	9
100	25	21	19	17	15	14	12.5	11.5	10.5	10
110		23.5	21	19	16	15	14	13	11.5	11
120			22.5	20	18	16	15	14	13	12
130				21.5	20	17.5	16	15	13.5	13
140				23	21	19	17.5	16	15	14
150					22.5	20.5	18.5	17	16	15

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 14

ANNEXE IV

DIAGRAMME 9

GUIDE DE DICTÉE À DIFFÉRENTES VITESSES

REGROUPEMENT DE	MOTS À LA MINUTE												
35	70	87.5	105	122.5	140	157.5	175	192.5	210				
30	60	75.0	90	105.0	120	135.0	150	165.0	180	195.0	210		
25	50	62.5	75	87.5	100	112.5	125	137.5	150	162.5	175	187.5	200
20	40	50.0	60	70.0	80	90.0	100	110.0	120	130.0	140	150.0	160
15	30	37.5	45	52.5	60	67.5	75	82.5	90	97.5	105	112.5	120
INTERVALLES EN SECONDES													
	30	24	20	17	15	13	12	11	10	9	8	8	7
	60	48	40	34	30	26	24	22	20	18	17	16	15
	90	72	60	51	45	40	36	33	30	27	25	24	22
	120	96	80	68	60	53	48	44	40	37	34	32	30
		120	100	85	75	66	60	55	50	46	42	40	37
			120	102	90	80	72	66	60	55	51	48	45
				120	105	93	84	77	70	64	60	56	52
					120	107	96	88	80	74	68	64	60
						120	108	99	90	83	77	72	67
							120	110	100	92	85	80	75
								121	110	101	94	88	82
									120	111	102	96	90
										120	111	104	97
											120	112	105
												120	112
													120

Exemple: Pour dicter à 70 mots/minute un texte divisé en groupe de 20 mots, placer son doigt sur la ligne indiquant regroupement de 20 mots et suivre la ligne jusqu'à ce que vous atteigniez le chiffre 70. Par la suite, descendez au premier chiffre sous le trait horizontal, lequel indique 17. Donc, pour dicter à 70 m/mn un texte divisé en groupe de 20 mots, dictez chaque groupe en 17 secondes. Les chiffres sous le nombre 17, indique l'endroit sur votre cadran où vous devez vous trouver à la fin de chaque groupe de 20 mots.

À noter que ces indications en intervalles de secondes ont été calculées pour une durée maximum de deux (2) minutes.

Référence: Charles E. Zoubek, "Speed Dictation with Previous to Gregg Shorthand" Diamond Jubilee Series, Gregg Division, McGraw-Hill, N.Y. 1963, pp. x

ANNEXE V

DIAGRAMME 10

POURCENTAGE D'ERREURS DANS UNE DICTÉE DE 3 MINUTES [1]

NOMBRE D'ERREURS	VITESSE DE DICTÉE												
	40	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150	160
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	2	2	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
4	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	0	0	0
5	4	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
6	5	4	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1
7		4	3	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1
8		5	4	4	3	2	2	2	2	2	1	1	1
9			5	4	3	3	3	3	2	2	2	2	1
10				4	4	3	3	3	2	2	2	2	2
11				5	4	4	3	3	3	2	2	2	2
12					5	4	4	3	3	3	2	2	2
13						4	4	3	3	3	3	2	2
14						5	4	4	3	3	3	3	2
15							5	4	4	3	3	3	3
16								4	4	4	3	3	3
17								5	4	4	4	3	3
18									5	4	4	4	3
19										4	4	4	3
20										5	4	4	4
21											5	4	4
22												5	4
23													4
24													5
25													

1 Pour connaître le % d'erreurs dans la transcription d'une dictée de trois minutes, établissez d'abord le nombre d'erreurs faites et suivez la ligne du tableau jusqu'à la vitesse de dictée.

RÉFÉRENCE: Pitman et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, p. 231.

ANNEXE V

DIAGRAMME 11

ÉCHELLE D'ÉVALUATION POUR LA DICTÉE DE TEXTES NOUVEAUX CHEZ LES DÉBUTANTS AVEC 95% D'EXACTITUDE

LONGUEUR DU TEST EN MINUTE	NOTES			
	A	B	C	D
	Vitesse /erreur*	Vitesse /erreur*	Vitesse /erreur*	Vitesse /erreur*
1	90/5	80/4	70/4	60/3
2	80/8	70/7	60/6	50/5
3	70/11	60/9	50/8	

*Maximum d'erreurs permises

Référence: Gallion, Leona M., "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, 1980, p. 33

ANNEXE VI

DIAGRAMME 12

FICHE CONTROLE POUR L'IDENTIFICATION DES ERREURS DE TRANSCRIPTION A LA MACHINE

SEMAINE DU_____19__ NOM DE L'ÉTUDIANT_____

NUMERO DE LA CASSETTE_____

IDENTIFICATION ET CORRECTION					
non révisé	____	____	____	____	____
effaçure	____	____	____	____	____
corrigé	____	____	____	____	____
STYLE ET DISPOSITION					
alignement	____	____	____	____	____
mentions spéciales	____	____	____	____	____
interlignes entre les différentes parties	____	____	____	____	____
division de mots	____	____	____	____	____
QUALITÉ DE LA DACTYLOGRAPHIE					
touches entassées	____	____	____	____	____
touches espacées	____	____	____	____	____
touches trop pâles	____	____	____	____	____
touches grasses, sales	____	____	____	____	____
PARTIES PRINCIPALES ERRONÉES					
vedette	____	____	____	____	____
appel	____	____	____	____	____
formule de courtoisie	____	____	____	____	____
initiales d'identification	____	____	____	____	____
titre	____	____	____	____	____
chiffres	____	____	____	____	____
GRAMMAIRE					
orthographe	____	____	____	____	____
ponctuation	____	____	____	____	____
majuscule	____	____	____	____	____
division des mots	____	____	____	____	____
STÉNOGRAPHIE					
sténogramme inexact	____	____	____	____	____
sténogramme mal relu	____	____	____	____	____
sténogramme omis	____	____	____	____	____
transcription hors contexte	____	____	____	____	____

Référence: Poppen et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, p.228

ANNEXE VI

DIAGRAMME 13

FICHE D'OBSERVATION LORS DU PROCÉDÉ D'EXÉCUTION

DATE _____ NOM DE L'ÉTUDIANT _____

ACTIVITÉS	OUI	NON	COMMENTAIRES DU PROFESSEUR
1. dactylographie avec rythme			
2. garde ses yeux sur la copie			
3. coupe ses mots sans hésitation			
4. manipule rapidement les papiers			
5. manipule rapidement l'insertion du papier carbone			
6. perd peu de temps à effacer et à corriger			
7. trouve rapidement les références			
8. effectue rapidement la mise au net			

Référence: *Popham et al., "A Teaching Learning System for Business Education", Gregg Division, Mc Graw-Hill, 1975, p. 229*

ANNEXE VII

ACÉTATE 1
(BLEU)

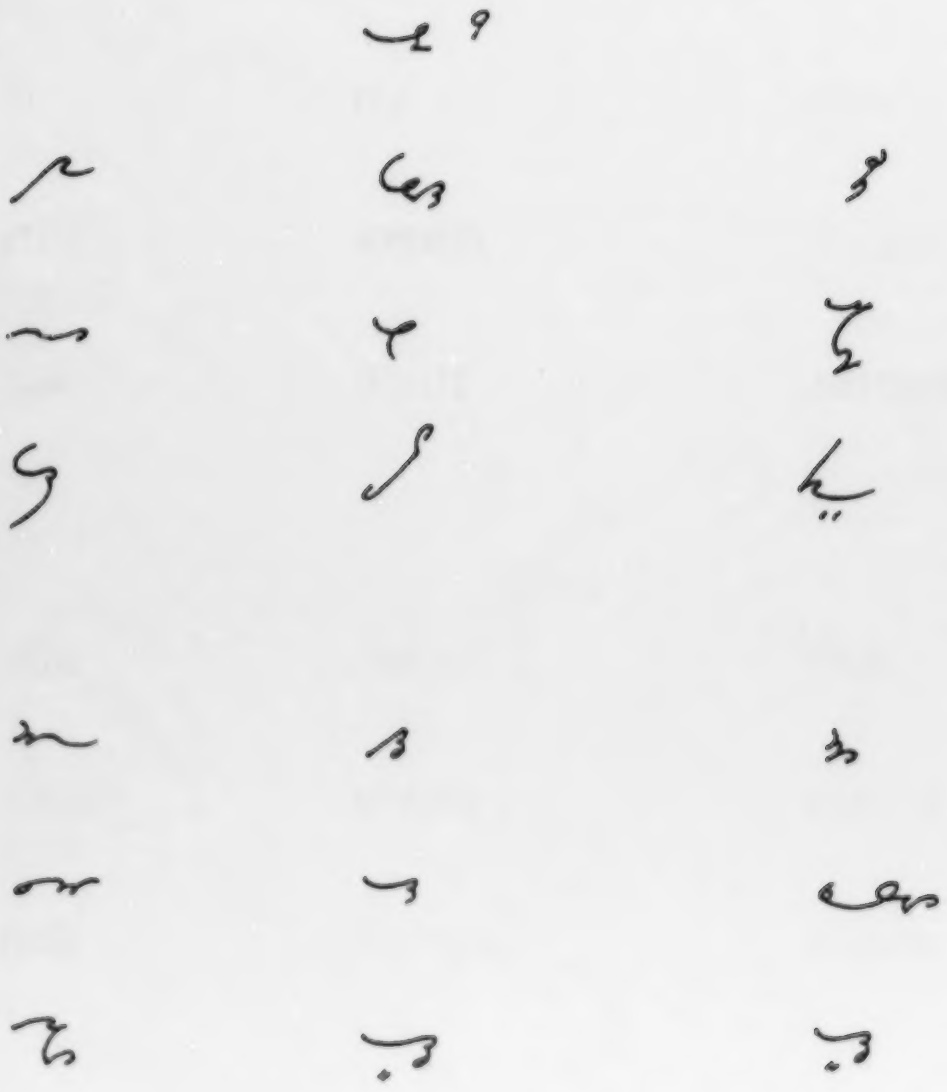
REVUE-VOCABULAIRE

LECON 9

DUR	PRÉCIEUSE	SÉCHEUSE
CREUX	RÉPONDRE	ROBUSTE
PREUVE	ODIEUX	JULES
SUCRE	TOUSSER	SOUCIEUX
ÉCUEIL	RUSE	SILENCIEUX
COPIEUX	LUCIE	RUSSIE

ANNEXE VII

ACÉTATE 1
(BLEU)



ANNEXE VII

ACÉTATE 2
(BLEU)

REVUE-VOCABULAIRE

LECON 9

TU	FEU	MIEUX
UTILE	NOMBREUX	SPACIEUX
USER	FEUILLE	JUDICIEUX
JUSTE	CHANCEUX	VIEUX
ASSIDU	HEUREUSE	STUDIEUX
FUSÉE	VISITEUSE	ILLUSTRE

ANNEXE VII

ACÉTATE 2
(BLEU)

ANNEXE VII

ACÉTATE 3
(BLEU)

REVUE-THEORIE

AL	OI	ON.ONS.ONT
GNE	IÉ.IER.IEZ	RE.EUR
YE	RE.RÉ	ION
CIEN	SION.TION	LD
TIAL		SES
TIEL	RD	NT

ANNEXE VII

ACÉTATE 3
(BLEU)

ANNEXE VII

REVUE-ABREVIATIONS

ACÉTATE 4
(ROUGE)

ET.EST.Y	AUTRE	VOUS
CE.SE.SUIS	HEURE	FAIRE
TOUT.TOUTE.TE	DE	EN.NE
AVONS.AVOIR. AVEZ. AVAIT	IL.LE	MONSIEUR. ME
MESSIEURS	POUR	UN.UNE
CHÈRE. CHER	PEU.PEUT	JE
GRAND. GRANDE	QUE	BIEN
SON.SONT	CHOSE	JOUR
FONT.FONDS	NOTRE	VONT

ANNEXE VII

ACÉTATE 4
(ROUGE)

ANNEXE VII

ACÉTATE 5
(ROUGE)

REVUE-ABREVIATIONS

AUSSI	AVEC	VOTRE
DOCTEUR	RÉPONDRE RÉPONSE	MADEMOISELLE
SOUVENT	INCLURE	MADAME
BEAUCOUP	IMPORTANT-E IMPORTANCE	AUJOURD'HUI
AUJOURD'HUI	TOUJOURS	TRAVAILLER
RETOUR RETOURNER	DÉSIR DÉSIRER	TROUVER

ANNEXE VII

ACÉTATE 5
(ROUGE)

ANNEXE VII

1 ÈRE

ACÉTATE 6
(VERT)

REVUE EXPRESSIONS USUELLES

À MON	AU COURANT DE	AUTRE JOUR
À MON AVIS	AU COURS DE	AUTRE TEMPS
À NOTRE	AU COURS DE LA	AVEC MOI
À LA	APRÈS AVOIR	AUTOUR DE
À LEUR	APRÈS AVOIR ÉTÉ	AUTRE CHOSE
À MA	AU BORD DE	AUTREFOIS

ANNEXE VII

ACÉTATE 6
(VERT)

ANNEXE VII

ACÉTATE 7
(VERT)

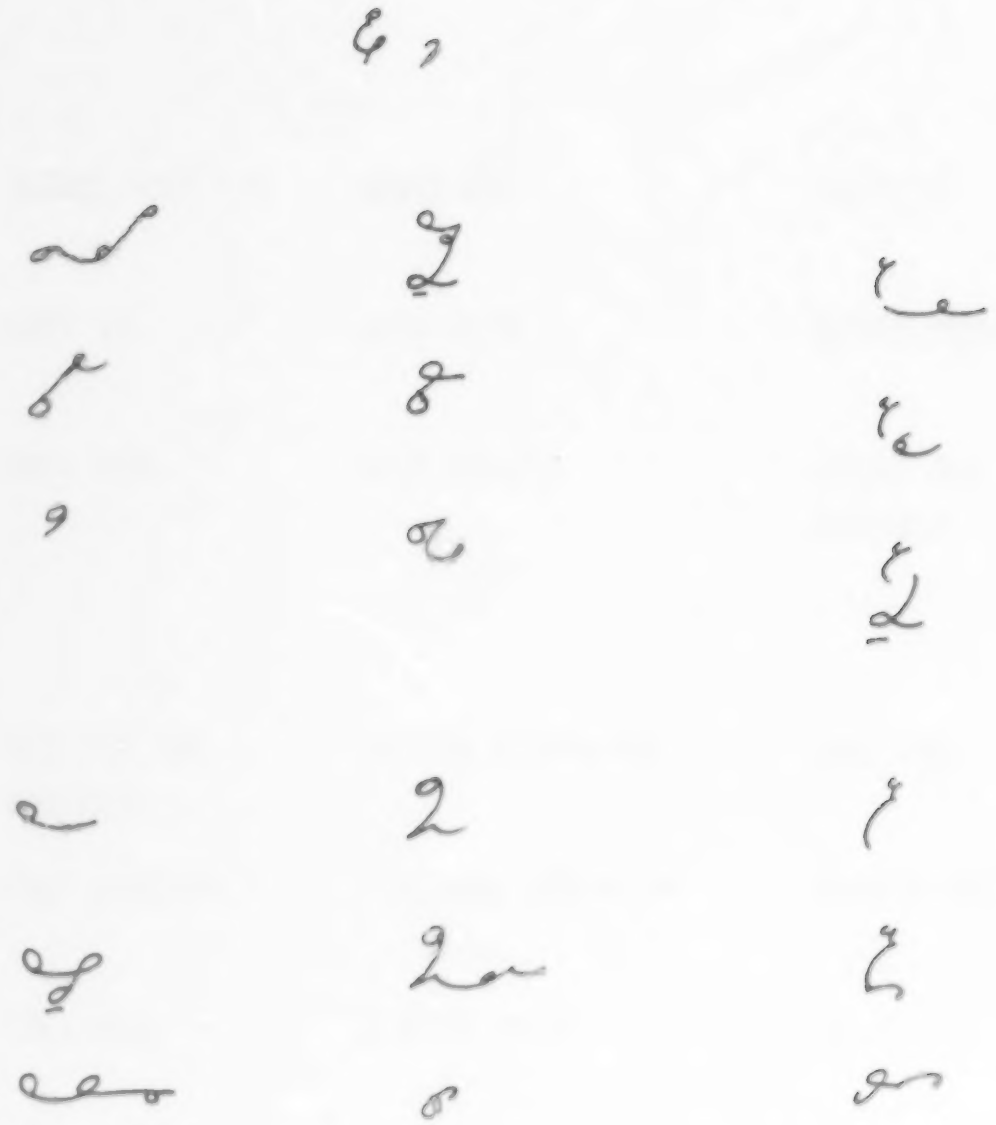
1 ERE

REVUE - EXPRESSIONS USULELLES

À CREDIT	À RECEVOIR	AU PLAISIR DE VOUS LIRE
À DIRE	À TEMPS	AU PLAISIR DE VOUS SERVIR
À FAIRE	À TOUT PRIX	AU PLAISIR DE VOUS VOIR
À LE	À VOTRE	AUSSI BIEN
À LA FOIS	À VOTRE LETTRE	AUSSI BIEN QUE
À LA MAIN	À VOUS	AUTANT QUE

ANNEXE VII

ACÉTATE 7
(VERT)



ANNEXE VII

2 E

ACÉTATE 8
(VERT)

REVUE-EXPRESSIONS USUELLES

CHAQUE FOIS	AVOIR ÉTÉ	AVOIR EU
CHER AMI	BIEN FAIRE	AUTRES MOEURS
AVEC VOUS	BIEN VOULOIR	AUTANT QUE POSSIBLE
AUSSITÔT QUE POSSIBLE	CHIFFRE D'AFFAIRES	CHEZ VOUS
CHEF D'OEUVRE	D'ACCUSER RÉCEPTION	D'AVOIR ÉTÉ
CHEZ NOUS	D'AUTRE CHOSE	DE LA

ANNEXE VII

ACÉTATE 8
(VERT)

ANNEXE VII

2E

ACÉTATE 9
(VERT)

REVUE-EXPRESSIONS USUELLES

ALLER ET RETOUR	DE PART ET D'AUTRE	PEU À PEU
VIS-A-VIS	DE PLUS EN PLUS	DE MOINS EN MOINS
DE TEMPS À AUTRE	DE PRIME À BORD	SUR RÉCEPTION DE LA PRÉSENTE
À LUI	AINSI DE SUITE	AINSI QUE
À MESURE QUE	AINSI QUE VOUS	AU LIEU DE
À PLUSIEURS REPRISES	AU FUR ET À MESURE	C'EST-À-DIRE

ANNEXE VII

ACÉTATE 9
(VERT)

BIBLIOGRAPHIE

Beauparlant-Thibault, H., Handen L. Forkner, Frances A. Brown et L. Hayes, "Sténographie Forkner", Editions éducatives Gage Limitée, Toronto, 1977.

Cousin, Eugène, "Cours de sténographie", Maison d'édition A. De Boeck, Bruxelles, 1974, Historique.

Déry, Pierrette et Renée Giard, "Sténoscript, méthode de sténographie alphabétique bilingue/français", Les Editions HRW Ltée, 1980.

Déry, Pierrette et Renée Giard, "Sténoscript, méthode de sténographie alphabétique bilingue", Guide pédagogique, Les Editions HRW, 1980.

Encyclopédie Britannica, "Shorthand".

Forkner, Handen L. et al, "Sténographie Forkner", Editions éducatives Gage Limitée, Toronto, 1977.

Gallion, Leona M, "Teaching Shorthand", Delta Pi Epsilon, National Honorary Professional Graduate Fraternity in Business Education, 1980.

Gregg, J. Robert, Louis A. Leslie et Charles E. Zoubek, "Instructor's Handbook for Gregg Shorthand", Diamond Jubilee, Mc Graw-Hill Book Co. 1963.

Jolicoeur, Roger, "Sténographie bilingue De-La-Salle", Lidec Inc, 1978.

Jolicoeur, Roger, "Exercices de la sténographie bilingue De-La-Salle, Lidec Inc., 1973.

Jolicoeur, Roger, "Je deviens Sténo - 130^{+} , maître",Lidec Inc. 1973.

Kligman, Morris I. C.S.R., "How to write 240 wpm in Pitman Shorthand," third edition, Pitman Publishing Corporation, 1963.

Laliberté, S., P. Guillemette et A. Bélanger, "Etudes des habiletés requises à la réussite du cours en secrétariat pour 54 étudiants du Collège de Bois-de-Boulogne", Collège Bois-de-Boulogne, 1973-75.

Leslie, Louis A., Charles E. Zoubek et Madeline S. Strony, "Instructor's Handbook for Gregg Dictation", Diamond Jubilee, Mc Graw-Hill Book Co. 1963.

Leslie, L.A. et al, "Instructor's Handbook for Gregg Shorthand", Diamond Jubilee, Mc Graw-Hill Book Co. 1963.

Leslie, L.A.,"Methods of Teaching Gregg Shorthand", Mc Graw-Hill Book Co. 1953.

Mitchell, Bill et Kathy Briggs, "What Shorthand System is Best for our Student?" Subject of a Speech . University of Wisconsin - Eau Claire, 1975.

Ministère de l'éducation de l'Ontario, "Etudes commerciales, sténographie, cycle supérieur", 1976.

Ministère de l'éducation du Québec, "Guide pédagogique secondaire, commerce et secrétariat", profil Secrétaire, août, 1979.

Ministère du Travail et de la Main d'oeuvre, "Service des plans de carrières, analyse de la profession: sténographe officiel, secrétaire", mars 1977.

Mc Nicol, Grace, "Teaching Shorthand and Typewriting", 2e édition, Londres, Pitman Publishing, 1974.

Paquette, Lucette et Robert Knoop, "Mesurer l'efficacité de la sténographie simplifiée dans la préparation de futures sténographes bilingues en Ontario", version française, Houle, Gérard N. Université d'Ottawa, octobre 1977.

Paquette, Lucette, "An Analytical Comparison of Student Pitman Shorthand and Pitman Shorterhand", Doctoral Dissertation, The University of North Dakota, 1974.

Popham, Estelle L., Adèle Frisbie Schrag et Wanda Blockhus, "A Teaching Learning System for Business Education", Mc Graw-Hill Book Co. 1975.

Pullis, Joseph M.,"Methods of Shorthand Instruction, A Research Analysis Monograph 126", Cincinnati, (Ohio), South Western Publishing Co. 1974.

Russon, Allien R., "Methods of Teaching Shorthand", University of Utah, Salt Lake City, South Western Publishing Co., April 1968.

Soeur Marie-Ernestine, s.s.a. (Alma Lamoureux), "Sténographie Gregg en 32 leçons", Collection 90 Gregg, Mc Graw-Hill, Editeurs, 1979. Guide du maître, Transcription, Exercices.

Soeur Marie-Ernestine, s.s.a. (Alma Lamoureux), "Vitesse progressive de la sténographie Gregg", Collection 90 Gregg, Mc Graw-Hill, Editeurs, 1980.

Touchette-Fortin, Francine et R. Jolicoeur, "Sténographie alphabétique Rapido, méthode bilingue", Lidec Inc., 1978.

Zelter, Mhora, "Exploring Shorthand", Gage Publishing Ltd, 1980.

PERSONNES RESSOURCES

Charette, Marie Laure	professeur à la C.S.R. Outaouais
Déry, Pierrette	auteur de la méthode alphabétique "Sténoscript" professeur au Cegep Edouard Montpetit
Giard, Renée	auteur de la méthode alphabétique "Sténoscript" professeur au Cegep Edouard Montpetit
Lamoureux, Alma (Sr. Marie-Ernestine)	auteur de la méthode "La sténographie Gregg en 32 leçons" et de "Vitesse progressive en sténographie Gregg" professeur à l'Académie St-Anne, Montréal
Paquette, Lucette	auteur de "Sténographie Pitman simplifiée" professeur à l'Université d'Ottawa chercheur
Salvas, Jocelyne	professeur au Cegep de l'Outaouais
Sullivan, Rachel	professeur à la C.S.R. Outaouais